

Hochschule Magdeburg-Stendal

Fachbereich: Angewandte Humanwissenschaften

Studiengang: Angewandte Kindheitswissenschaften



Bachelorarbeit

Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets

Ein Beitrag zur Kinderarmutsbekämpfung?

Eine empirische Untersuchung am Beispiel des
Landkreises Stendal

Erstkorrektor: Prof. Dr. Raimund Geene

Zweitkorrektorin: Susanne Borkowski (B.A.)

vorgelegt durch: Nils Schümann

Anschrift: Altes Dorf 20

39576 Stendal

E-Mail: nils.schuemann@gmx.de

Matrikelnummer: 20103098

Abgabedatum: 05.09.2013

Inhaltsverzeichnis

<u>TABELLENVERZEICHNIS</u>	<u>3</u>
<u>ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS</u>	<u>4</u>
<u>EINLEITUNG</u>	<u>6</u>
<u>1 GRUNDLAGEN ZUR KINDERARMUT</u>	<u>9</u>
1.1 DEFINITION VON KINDERARMUT	9
1.2 AUSWIRKUNGEN VON KINDERARMUT	11
1.3 KINDERARMUT IM LANDKREIS STENDAL	13
1.4 ZUSAMMENFASSUNG	14
<u>2 GRUNDLAGEN ZUR SCHULSOZIALARBEIT</u>	<u>15</u>
2.1 ENTSTEHUNG DER SCHULSOZIALARBEIT	15
2.2 BEGRIFFSKLÄRUNG	19
2.3 DIE DURCHFÜHRUNG VON SCHULSOZIALARBEIT	20
2.3.1 HANDLUNGSPRINZIPIEN	21
2.3.2 ZIELGRUPPEN	24
2.3.3 ANGEBOTE	26
2.4 GESETZLICHE GRUNDLAGEN	27
2.5 ZUSAMMENFASSUNG	31
<u>3 DAS BILDUNGS- UND TEILHABEPAKET</u>	<u>32</u>
3.1 ENTSTEHUNG UND HINTERGRUND	33
3.2 DIE UMSETZUNG DURCH DEN GESETZGEBER	33
3.3 ZUSAMMENFASSUNG	34

<u>4</u>	<u>SCHULSOZIALARBEIT IM RAHMEN DES BILDUNGS- UND TEILHABEPAKETS</u>	<u>36</u>
4.1	ENTWICKLUNG DER SCHULSOZIALARBEIT ALS BESTANDTEIL DES BILDUNGS- UND TEILHABEPAKETS	36
4.1.1	GESETZGEBUNGSPROZESS	37
4.1.2	AUSFÜHRUNG DER SCHULSOZIALARBEIT AUF LANDESEBENE	38
4.1.3	ENDE DER FINANZIERUNG DURCH DIE BEFRISTUNG BIS 2013	39
4.2	KINDERARMUTSBEKÄMPFUNG DURCH SCHULSOZIALARBEIT	41
4.3	ZUSAMMENFASSUNG	42
<u>5</u>	<u>EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG DER SCHULSOZIALARBEIT AM BEISPIEL DES LANDKREISES STENDAL</u>	<u>43</u>
5.1	FORSCHUNGSSTAND	43
5.1.1	KINDERARMUT	43
5.1.2	SCHULSOZIALARBEIT	44
5.1.3	BILDUNGS- UND TEILHABEPAKET	45
5.2	METHODIK DER FORSCHUNGSUNTERSUCHUNG	46
5.2.1	DAS PROBLEMZENTRIERTE INTERVIEW	46
5.2.2	DAS EXPERTENINTERVIEW	47
5.2.3	DIE QUALITATIVE INHALTSANALYSE	47
5.3	AUSWERTUNG DER INTERVIEWS	48
5.4	ZUSAMMENFASSUNG – WIRKUNGEN VON SCHULSOZIALARBEIT IM LANDKREIS STENDAL	67
<u>6</u>	<u>DISKUSSION</u>	<u>69</u>
<u>7</u>	<u>FAZIT</u>	<u>73</u>
	<u>ANHANG</u>	<u>75</u>
	<u>LITERATURVERZEICHNIS</u>	<u>80</u>

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Armutsdimensionen (entnommen aus: Albers 2008: 6)	10
Tabelle 2: Grundsätze sowie allgemeine und spezielle Handlungsprinzipien der Schulsozialarbeit (entnommen aus: Speck 2009: 79).....	21

Abkürzungsverzeichnis

DJI	- Deutsches Jugendinstitut
SGB II	- Zweites Buch Sozialgesetzbuch
KJHG/SGB VIII	- Achtes Buch Sozialgesetzbuch – Kinder- und Jugendhilfegesetz
SGB XII	- Zwölftes Buch Sozialgesetzbuch
BVerfG	- Bundesverfassungsgericht
KECK	- Kommunale Entwicklung – Chancen für Kinder (Bertelsmann-Stiftung)
IGLU-Studie	- Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung Titel der Gesamtstudie: PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study)
PISA-Studie	- engl.: Programme for International Student Assessment dt.: Programm zur internationalen Schülerbewertung
EU	- Europäische Union
ESF	- Europäischer Sozialfonds
BKGG	- Bundeskindergeldgesetz
AsylbLG	- Asylbewerberleistungsgesetz
MS	- Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt
MK	- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt
DPWV	- Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband
BT-Drs.	- Bundestagsdrucksachen
LT-Drs.	- Landtagsdrucksachen des Landtages Sachsen-Anhalt
BR-Drs.	- Bundesratsdrucksachen
ISG	- Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik
AWO/ISS	- Kooperation der Arbeiterwohlfahrt und dem Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik

OECD	- engl.: Organisation for Economic Co-operation and Development dt.: Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
------	---

Einleitung

„Menschen für Kinder und Jugendliche anstatt Chipkarten, Automaten und Bürokratie.“¹ (Plenarprotokoll 17/94: 10718)

Diese Aussage symbolisiert den Grundtenor der Kritik und andauernden Diskussionen um das Bildungs- und Teilhabepaket, welches mittels Antragsstellung von den Kindern und ihren Eltern in Anspruch genommen werden kann und vom Einkommen der Eltern abhängig ist. Das Bildungs- und Teilhabepaket bildet den Rahmen für Leistungen, die durch ihre Bereitstellung die Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten sozial benachteiligter Kinder und Jugendlicher verbessern sollen.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich genau mit diesem Schwerpunkt der Verbesserung der Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen und hat das Ziel, die Bedeutung der Schulsozialarbeit für die sozial benachteiligten Kinder, die das Bildungs- und Teilhabepaket beantragen können, aufzuzeigen. Genauer gesagt soll untersucht werden, wie die Schulsozialarbeit durch ihr Wirken im Setting Schule, Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen der SchülerInnen abbauen kann. In diesem Rahmen wurde eine empirische Untersuchung im Landkreis Stendal durchgeführt.

Zu der zentralen Fragestellung kommen Annahmen hinzu, die ebenfalls im Zuge dieser Arbeit untersucht werden. Hierzu zählt, dass die Schulsozialarbeit einen hohen Stellenwert auf (sozial-) politischer Ebene inne hat, dass die SchulsozialarbeiterInnen in Bezug auf ihre Zukunft, aufgrund des Auslaufens der Bundesmittel, im Unklaren gelassen wurden und dass eine vermehrte Inanspruchnahme von Leistungen des Bildungs- und Teilhabepaket an den Schulen, die durch SchulsozialarbeiterInnen verstärkt werden, nicht zu ermitteln ist.

Das Interesse zur Bearbeitung dieses Themas, kam vor allem durch die Kinderpolitik Seminare im Laufe des Studiums der Angewandten Kindheitswissenschaften zustande, in denen des Öfteren die Aspekte der Kinderrechte, Kinderarmut und auch speziell das Bildungs- und Teilhabepaket thematisiert wurden. Durch ein Praktikum im Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt rückte die Schulsozialarbeit mehr in mein Blickfeld. In dieser Zeit waren Einblicke in die Prozesse der Schulsozialarbeit auf

¹ Zitat von Manuela Schwesig, Ministerin für Arbeit, Gleichstellung und Soziales des Landes Mecklenburg-Vorpommern sowie stellvertretende SPD-Bundesvorsitzende, nach dem Bundestagsentscheid über die Finanzierung der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets am 25.02.2011.

politischer Ebene möglich. Die genauen Zusammenhänge bzw. Inhalte des Bildungs- und Teilhabepakets, auch in Bezug auf den Landkreis Stendal, konnten im Rahmen eines Projektes zur Evaluation des Bildungs- und Teilhabepakets im Landkreis Stendal erarbeitet werden. Aus diesem Projekt heraus entstand der Gedanke eine Bachelor-Arbeit über das Thema der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets zu schreiben.

Aus dem Projektstudium und dessen inhaltlicher Gestaltung erschloss sich die Vorgehensweise für die Erarbeitung der Thematik unter o.g. Fragestellung. Diese sieht im ersten Teil der Arbeit eine theoretische Bearbeitung der Grundlagenthemen vor. Im Anschluss an diese Ausführungen wird eine Forschungsstandanalyse zur Fundierung des empirischen Teils vorgenommen. Der empirische Abschnitt wird durch problemzentrierte Experteninterviews mit anschließender Auswertung anhand der Qualitativen Inhaltsanalyse gestaltet.

Der erste Teil der Arbeit besteht aus vier Theorieblöcken. Im ersten Block wird die Thematik der Kinderarmut beleuchtet und als Handlungsgrundlage für die Politik dargestellt. An dieser Stelle der Arbeit erfolgen eine Begriffsdefinition sowie eine Darstellung der Auswirkungen und Folgen von Kinderarmut. Da es sich um eine Arbeit mit Bezug auf den Landkreis Stendal handelt, erfolgt in diesem Teil ebenso eine Schilderung der derzeitigen Kinderarmutssituation im besagtem Landkreis. Im weiteren Verlauf kommt es zu einer Beschreibung der Schulsozialarbeit. Diese bildet den zweiten Block, in dem das Handlungsfeld historisch ergründet, der Begriff genauer betrachtet und anschließend eine Vorstellung der praktischen Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit sowie die gesetzliche Grundlage dargestellt wird. Darauf folgt eine kurze Darstellung bezüglich des Bildungs- und Teilhabepaketes, die die Entstehung, sowie die vorhandenen Leistungen aufzeigt. Im letzten Block des theoretischen Teils findet eine Darstellung der Schulsozialarbeitsprojekte, die im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets verankert sind, statt.

Der zweite Teil der Arbeit widmet sich der empirischen Untersuchung der Schulsozialarbeit. Die Untersuchung beginnt mit einer Forschungsstandanalyse. Darauf folgen die Betrachtung der einzelnen Interviews und eine zusammenfassenden Darstellung der Wirkungen von Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal, bezogen auf die Fragestellung des Abbaus von Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen durch Schulsozialarbeit.

Im Anschluss an den empirischen Teil der Bachelor-Arbeit wird eine Diskussion folgen, die den theoretischen sowie den empirischen Abschnitt der Arbeit bilanzieren und differenzieren wird. Weiterhin kommt es zu einem Ausblick im Fazit dieser Arbeit, welcher die vorliegende Arbeit abschließen wird.

1 Grundlagen zur Kinderarmut

Armut ist ein „mehrdimensionales gesellschaftliches Phänomen“ (Holz 2010b: 32). Es ist ein Phänomen, welches die Gesellschaft, die Familien und vor allem auch die Kinder in ihrer Lebensart und ihrem Werdegang beeinträchtigt. Laut Gerda Holz sind „Kinder [...] die am stärksten betroffene Altersgruppe.“ (Holz 2010a: 25)

Das Vorhandensein von Kinderarmut und die Auswirkungen auf die betroffenen Kinder sind der Anlass für die Politik gewesen, 2011 das Bildungs- und Teilhabepaket gesetzlich zu verankern. Die Stärkung der Kompetenzen von sozial benachteiligten Kindern, die hierdurch erreicht werden soll, ist ebenso ein Schwerpunkt der Arbeit von SchulsozialarbeiterInnen. Aus diesen Gründen bildet das Thema Kinderarmut für die vorliegende Arbeit die Grundlage, mit dem Ziel, die Wirkungen der Schulsozialarbeit auf vorhandene Bildungs- und Teilhabebeeinträchtigungen zu untersuchen.

Die Betrachtung von Kinderarmut erfolgt auf Forschungsebene unter verschiedenen Ansätzen.² Diese Vielfältigkeit ist ebenso auf der Ebene der Sozialpolitik und in anderen Bereichen zu beobachten. So stellen Schulze et al. Forderungen heraus und resümieren, dass „[p]unktueller Interventionen [...] dem komplexen Problem der Kinderarmut nicht gerecht [werden] [...] [und] vielmehr [...] gemeinsame Standards und Strategien von Bund, Ländern und Kommunen nötig [sind], um nachhaltig gegen Kinderarmut vorzugehen.“ (Schulze et al. 2013: 350)

1.1 Definition von Kinderarmut

Kinderarmut an festen Strukturen aufzuzeigen ist schwer. Es gibt nicht „die Kinderarmut“. Kinderarmut tritt in verschiedenen Dimensionen auf, die die Kindheit beeinflussen und prägen. Einige verschlechtern die Entwicklungschancen der Kinder in Deutschland mehr und andere weniger (Schulze et al. 2013: 327).

Diese verschiedenen Dimensionen wirken sich unterschiedlich auf die Kinder und Jugendlichen aus, was der Tabelle 1 zu entnehmen ist. Albers hat in dieser Abbildung den jeweiligen ‚worst case‘ beschrieben. Die Abbildung zeigt, wie umfangreich

² Ausführliche Erklärungen der Forschungsansätze sind in Schulze et al. 2013 ab der Seite 327 zu finden.

die Auswirkungen für sozial benachteiligte, aber auch für sozial besser gestellte Familien und deren Kinder sein können (Kampshoff 2010: 45).

Tabelle 1: Armutsdimensionen

Armutsdimension	Auswirkungen
Materielle Dimension	Hunger; fehlende, schlechte, kaputte Kleidung; schlechte, billige Schulmaterialien; Sozialhilfe; Leben am Existenzminimum; unzureichende Wohnsituation; mangelnde Hygiene
Soziale Dimension	Alleine sein; Freund/innen meist nur im eigenen sozialen Umfeld; Elternrolle übernehmen; familiäre Instabilität; fehlende Unterstützung, Streit; fehlende Kontakte in andere soziale Gesellschaftsebenen; auffällige Verhaltensweisen
Kulturelle Dimension	fehlendes adäquates kulturelles Angebot; fehlende Chancen, an kulturellen Veranstaltungen, Produkten, Einrichtungen teilzuhaben; sprachliche Armut; fehlende Möglichkeiten, sich zu Literatur, Musik, Kunst u.a. zu äußern
Emotionale Dimension	fehlende Sicherheit, Halt, Unterstützung; fehlende Geborgenheit und Liebe; sich selbst überlassen sein; fehlendes Zuhören; Streit und Konflikten ausgeliefert sein; Aggression und Frustration; Gleichgültigkeit und Rückzug

Quelle: Albers 2008: 6

Die materielle Familienarmut ist eine der prägendsten Dimensionen in Bezug auf die Entfaltungsmöglichkeiten in unserer Gesellschaft (Schulze et al. 2013: 327).

Menschen, die in Armut leben, wurden am 19. Dezember 1984 durch einen Beschluss des Ministerrates der Europäischen Gemeinschaft als Menschen definiert, „die über so geringe (materielle, kulturelle und soziale) Mittel verfügen, da[ss] sie von der Lebensweise ausgeschlossen sind, die in dem Mitgliedstaat, in dem sie leben, als Minimum annehmbar ist“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaft 1991: 4).

Die Armutsrisikogrenze, die durch die Europäische Union (EU) definiert wurde, sagt aus, dass ein Haushalt „[a]ls arm gilt [...], wenn er über weniger als 60% des mittleren bedarfsgewichteten Nettoeinkommens (Median) verfügen kann.“ (Holz 2010b: 33) Im Jahr 2007 galt demnach z.B. als arm, wer als Alleinerziehender mit einem Kind ein

Nettogehalt von 993 Euro nicht überschritten hat.³ Nach dieser Berechnung galten nach Datenlage des Statistischen Bundesamtes im Jahr 2007 14,3 % der Bevölkerung als arm.⁴

Armut an sich wird durch die Beschaffenheit der sozialen und politischen Handlungen beeinflusst, die in unserer Gesellschaft und auf der Ebene der Politik gelenkt werden können (Huster 2008a: 16). Aus diesem Grund kam es im Jahr 2011 zu einer Gesetzesänderung, die den Kindern, die von Armut bedroht oder betroffen sind, neue Möglichkeiten zur sozialen und kulturellen Teilhabe ermöglichen soll. Diese Gesetzesänderung fand im Zweiten Buch Sozialgesetzbuch (SGB II) statt und werden in einem späteren Abschnitt unter der Überschrift „Bildungs- und Teilhabepaket“ näher betrachtet.

Ein erhöhtes Risiko für das Auftreten von Kinderarmut gilt für Kinder von alleinerziehenden Elternteilen, bildungsfernen Elternhäusern, Familien mit einem Migrationshintergrund, Kinder mit mehr als zwei Geschwistern oder wenn die Umgebung der Familie sozial belastet ist. Bei einer Kombination mehrerer Faktoren kommt es zu einer Potenzierung des Gefährdungsrisikos (Holz 2010b: 36; Walper, Riedel 2011: 13).

1.2 Auswirkungen von Kinderarmut

Armut nimmt in vielerlei Hinsicht Einfluss auf die Entwicklung von Menschen und insbesondere auf die Entfaltung von Kindern. Durch die PISA Studie⁵ und die IGLU Studie⁶ von 2006 wurde bereits belegt, dass es im internationalen Vergleich besonders in Deutschland eine hohe Korrelation zwischen dem Bildungsstand der Eltern und den Bildungschancen der Kindheit gibt (Holz 2010a: 27; Friedrich Ebert Stiftung 2008: 12). Armut ist für die Betroffenen selbst oftmals ein Tabu-Thema und die damit in Bezug stehende Kinderarmut hängt nicht zwingend von der sozialen Herkunft ab, sondern „[a]uch nicht-arme Kinder können multipel depriviert sein, wie umgekehrt arme Kinder in Wohlergehen aufwachsen können“ (Schulze et al. 2013: 342 f.).

³ Vergleiche dazu Anhang 1 (Holz 2010b: 33).

⁴ Vergleiche dazu Anhang 2 (Holz 2010b: 35).

⁵ Bei der PISA-Studie handelt es sich um Internationale Schulleistungsuntersuchungen, die seit dem Jahr 2000 in einem dreijährigem Zyklus in den meisten Mitgliedstaaten der OECD und einer zunehmenden Anzahl von Partnerstaaten durchgeführt werden und zum Ziel haben, alltags- und berufsrelevante Kenntnisse und Fähigkeiten 15-Jähriger zu messen.

⁶ Die IGLU-Studie führt Untersuchungen zum Leseverständnis von Schülern der vierten Jahrgangsstufe durch, die international vergleichend getestet werden.

Gerda Holz hat in ihrem Text „Armutsprävention und Bildungsförderung durch Schule und Jugendhilfe“ die komplexen Auswirkungen, die durch finanzielle Armut entstehen können, näher beschrieben (Holz 2010a: 26). Das Besondere an der materiellen Kinderarmut ist, dass die Kinder nicht die einzigen Betroffenen in dem Haushalt sind, in dem sie leben. Für die von Armut betroffenen Eltern ist es durch ihre Lage schwerer, ihren Kindern einen anregungsreichen Entwicklungsraum zu bieten (Walper 2011: 15). So können sich die Lebenslagen der Kinder stark voneinander unterscheiden. Dementsprechend kann es vermehrt zu einer Unterversorgung bei der materiellen Grundausrüstung und bei der Beschaffenheit von Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten kommen. Hierdurch treten öfter, als in Haushalten ohne finanzielle Nöte, Hindernisse beim Weg zu einer erfolgreichen Schullaufbahn auf (Holz 2010a: 25).

Diese Hindernisse führen im Endeffekt dazu, dass die Wahrscheinlichkeit für sozial benachteiligte Kinder höher ist, als für Kinder aus finanziell besser gestellten Familien, nur niedrige oder gar keine Schulabschlüsse zu erwerben. Demzufolge liegt eine hohe Korrelation zwischen der Herkunft, dem Bildungsstand und dem Beruf der Eltern auf der einen Seite und dem erworbenen Bildungsabschluss des Kindes auf der anderen Seite vor (Butterwegge et al. 2008: 166).

„Familiäre Armut gilt als größter Risikofaktor in Bezug auf den Schulerfolg, es folgen elterlicher Bildungshintergrund und ein Migrationshintergrund.“ (Holz 2010a: 29)

Defizitäre Lebenslagen für Kinder sind ebenso hinderlich bei der Entwicklung sozialer Ressourcen und der Ausbildung des Sozialverhaltens sowie bei der gesundheitlichen Entwicklung des Kindes (Holz 2010a: 25). Die vorliegende Armutssituation in der Familie nimmt sogleich negativen Einfluss auf das Selbstwertgefühl des Kindes (Butterwegge et al. 2008: 166). Eine Studie des Deutschen Jugendinstituts (DJI) ergab, dass Kindern ein gutes Familienklima wichtiger ist als finanzielle Ressourcen. Durch dieses Klima wird verstärkt beeinflusst, ob und in welchem Maße Kinder ihre Meinungen einbringen können und ihren Wünschen und Vorstellungen nachgehen dürfen (Walper, Riedel 2011: 13 f.).

Aus diesen Erkenntnissen sind nach Holz drei kindbezogene Lebenslagetypen erkennbar. Diese entwickeln sich unabhängig von den materiellen Ressourcen und sind vor allem durch die sozialen Beziehungen bedingt. So kann es für Kinder auch bei finanzieller Armut zu einem Aufwachsen in „Wohlergehen“ kommen, ohne dass das

Kind Defizite in seiner Entwicklung aufzeigt. Ebenso kann eine Kindheit durch das Aufwachsen mit Benachteiligungen geprägt sein. Diese können zum Beispiel in kulturellen oder sozialen Lagen auftreten und die Benachteiligungen begünstigen. Eine Kindheit kann laut Holz ebenso von einer multiplen Deprivation durchzogen sein. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es unabhängig vom Bildungsstand der Eltern oder der finanziellen Lage dazu kommen kann, dass die Kindheit voller vielfältiger Benachteiligungen und die Armut „durch verweigerter bzw. fehlender Verwirklichungschancen gekennzeichnet“ (Schulze et al. 2013: 333) ist. Somit werden die Entwicklungschancen vermehrt gehemmt und eine ideale Entwicklung ist nicht möglich (Holz 2010a: 25).

1.3 Kinderarmut im Landkreis Stendal

Der Landkreis Stendal liegt im Norden Sachsen-Anhalts. Die unter 18 jährigen machten im Jahr 2011 in diesem Landkreis 16.571 aus (Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt 2011). Die Bertelsmann-Stiftung führt in Deutschland Erhebungen durch und möchte mithilfe des „KECK“ – Projektes⁷ den Kommunen Problemlagen und Ressourcen aufzeigen, um die Kommunen kinderfreundlicher zu machen. Hierbei legte die Bertelsmann-Stiftung ihren Erhebungen zugrunde, dass „Kinder [...] als arm [gelten], wenn sie in Familien mit Bezug sozialstaatlicher Grundsicherungsleistungen (SGB II Bezug) aufwachsen“ (Bertelsmann Stiftung, B. 2012: 2). Unter dieser Annahme waren zum Zeitpunkt der Erhebung 43,4 % der unter Dreijährigen im Landkreis Stendal von Armut betroffen. Dies stellte sich in der Gegenüberstellung zu allen anderen Landkreisen Deutschlands als die bundesweit höchste Kinderarmutsquote der unter Dreijährigen heraus (Bertelsmann Stiftung, B. 2012: 3).

Unter den Flächenländern hat Sachsen-Anhalt die höchste Armutsquote im Kindesalter. Hier lebt jedes Kind unter drei Jahren in finanzieller Armut. Allgemein ist jedoch anzumerken, dass in vielen Kreisen die Armutsquote gegenüber 2008 stark gesunken ist. In den ostdeutschen Bundesländern hat sich diese Quote innerhalb eines Jahres um 5,5% minimiert (Bertelsmann Stiftung, B. 2012: 1).

⁷ KECK (Kommunale Entwicklung – Chancen für Kinder) wird durch die Bertelsmann-Stiftung durchgeführt und stellt Informationen zu den unterschiedlichen Lebensbedingungen von Kindern in Deutschland anschaulich dar.

1.4 Zusammenfassung

Kinderarmut stellt sich als vielseitiges Thema dar, welches von vielen Faktoren beeinflusst wird (Holz 2010b: 32). Laut der Berechnung der Armutsrisikogrenze der EU befanden sich 2007 14,3 Prozent der Menschen unterhalb dieser Grenze (Holz 2010b: 35). Das höchste Risiko betrifft die Kinder, die in Haushalten von Alleinerziehenden aufwachsen (Holz 2010b: 33). Die Handlungsnotwendigkeit wird zudem noch durch die vermehrt sichtbare Abhängigkeit der Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen von der sozialen Herkunft und den Problemen bei der Gestaltung des Lebensumfeldes für sozial benachteiligte Familien hervorgerufen (Butterwegge et al. 2008: 166; Walper, Riedel 2011: 15). Diese Benachteiligungen versucht die Bundesregierung durch das Bildungs- und Teilhabepaket zu verringern.

Der Landkreis Stendal ist, den vorgestellten Fakten zufolge, ein stark von Kinderarmut geprägter Landkreis, in dem kommunale Hilfen von Nöten sind.

2 Grundlagen zur Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit bietet in seiner Form und praktischen Umsetzung das engste Kooperationsfeld zwischen der Institution Schule und dem Feld der Sozialen Arbeit. Jedoch ist laut Speck (2013) nach der bisherigen 50-jährigen Geschichte der Schulsozialarbeit noch nicht vollends abzusehen, inwieweit die Leistungsfähigkeit der Schulsozialarbeit vorhandene Bildungsreformen beeinflussen kann. Die Erwartungen, die an die Schulsozialarbeit gerichtet werden, unterscheiden sich seit deren Einführung in vielen Bereichen und zeigen stets eine hohe Abhängigkeit von der aktuellen Bildungs- und Sozialpolitik (Speck 2013: 21 f.).

In diesem Zusammenhang wird im Folgenden ein kurzer geschichtlicher Abriss gegeben, um im Nachgang den Begriff genauer einordnen zu können. Im Anschluss folgen Durchführungsmerkmale und die gesetzliche Einbettung.

Das Ziel ist es, im Rahmen dieser Arbeit die Schulsozialarbeit im Hinblick auf ihre Wirkung auf die vorhandenen Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen zu untersuchen. Dies soll im Endeffekt den Stellenwert der Schulsozialarbeit für die Schulen, die Jugendhilfe und alle im Umfeld wirkenden Akteure sowie den Stellenwert für das Bildungs- und Teilhabepaket herausstellen.

2.1 Entstehung der Schulsozialarbeit

Die Anfänge der Schulsozialarbeit in Deutschland sind in das Jahr 1966 zurückzuführen. In diesem Jahr verfasste Maas einen Buchbeitrag, der den amerikanischen Ausdruck „School Social Work“ aufgriff. Daran angelegt schrieb Abels 1971 einen Artikel zum Thema Schulsozialarbeit, in dem er diese als Beitrag zum Ausgleich von Sozialisationsdefiziten erwähnte. Dieser Artikel trug maßgeblich zur Verbreitung und zur Etablierung des Arbeitsfeldes der Schulsozialarbeit bei (Speck 2009: 9; 2013: 21).

Historische Vorläufer zur Schulsozialarbeit gab es laut Speck (2009) schon seit dem *18. Jahrhundert*. Die Anfänge der Verknüpfung von sozialer Fürsorge mit der Institution Schule wurde zu dieser Zeit durch die Armen- und Industrieschulen hergestellt. Später gab es ähnliche Muster bei der Schulkinderfürsorge *ab 1870*. Darauf folgte die Schulpflege, die sich *ab 1907* etablierte. In den Zeiten der Weimarer Republik in den

1930er Jahren waren reformpädagogische Ansätze einer sozialpädagogischen Schule und die Hamburger Schülerhilfe vorhanden (Speck 2009: 9).

Jedoch gibt es auch vermehrt Kritiker, die mit dieser Darstellung der Entwicklung der Kooperation zwischen Kinder- und Jugendhilfe⁸ und Schule nicht einverstanden sind und diese Felder eher als sich „historisch getrennt entwickelt“ (Speck 2009: 9) ansehen und die Meinung vertreten, dass „das Schulwesen in Deutschland lange Zeit vorrangig für die höhere Bildung und nicht für die Erziehungsfürsorge zuständig war“ (ebd.).

In der Bundesrepublik Deutschland war im Zeitraum *von 1945 bis zum Anfang der 1970er Jahre* eine Kooperation von Schule und Sozialpädagogik in den Bereichen der Schule und Jugendhilfe kein Thema. Die Aufgabenbereiche dieser Ressorts waren zu dieser Zeit klar definiert und wurden auch nicht weiter hinterfragt. Die Schule war laut Speck zu dieser Zeit für die „normalen“ Kinder und Jugendlichen verantwortlich, während sich die Jugendhilfe für die auffälligen Kinder und Jugendlichen zuständig zeigte (Speck 2009: 9).

In den *1970er Jahren* kamen im Sektor der schulischen Bildung durch die Bildungsreform hohe Reformexpectationen auf. Dies führte zu einer intensiven sozialpädagogischen Diskussion über das Thema Schulsozialarbeit. Die Erwartungen waren im Einzelnen die Förderung der Reformziele, die Unterstützung von Bildungsprozessen bei Kindern und Jugendlichen, eine Veränderung des Bildungssystems, „eine Verbesserung der Chancengleichheit, die Aktivierung der Begabungsreserven, ein Abbau von sozialen Benachteiligungen sowie eine Förderung des sozialen Lernens“ (Speck 2009: 9; 2013: 22).

Gesamtschulen führten Modellversuche durch, die zu ersten Erfahrungsberichten führten. Diese boten Hinweise auf Probleme zwischen den Institutionen und Schwierigkeiten beim Prozess der Zusammenarbeit. Im Rückblick auf diese ersten Einsätze von SchulsozialarbeiterInnen wurde festgestellt, dass die Erwartungen zu optimistisch waren und die Veränderungen durch gewisse Faktoren gehemmt wurden. Zu diesen Faktoren gehörten unter anderem, dass das Bildungsverständnis nicht überdacht worden war und die Schulsozialarbeit sich lediglich den schulischen Zielen unterzuordnen hatte. Sozialpädagogische Aspekte fanden eine zu geringe Wertschätzung und unzureichende Rahmenbedingungen im Setting Schule (Speck 2013: 22).

⁸ Im weiteren Verlauf: Jugendhilfe

In den *1980er Jahren* wurde die Bildungsreform als gescheitert angesehen. Dies beeinflusste die Diskussion über Schulsozialarbeit auf eine Art negativ, indem es zu einer quantitativen Reduzierung der bereits vorhandenen Schulsozialarbeits-Projekte kam. Jedoch war der Einfluss auch auf eine Weise positiv, sodass sich nun eine verstärkte Fachdiskussion zum Thema Schulsozialarbeit entwickelte. Das DJI begann, Tagungen und Untersuchungen durchzuführen, sowie Materialien und Publikationen zu diesem Thema zu veröffentlichen. Diese Entwicklung führte somit zu der Herausbildung eines vielfältigen Angebots an Fortbildungen, Forschungsprojekten und Veröffentlichungen bezüglich der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe. In diesen Diskussionen kam es vermehrt zur Abwägung und zu Fachgesprächen bezüglich unterschiedlicher Ziele der Schulsozialarbeit und einer kritischen Betrachtung des vorhandenen Schulsystems. Dies geschah mit dem Resultat einer stärkeren Betonung sozialpädagogischer Ansprüche auf der Fachebene (Speck 2009: 10 f.; 2013: 23).

Als Ergebnis der Prozesse rund um die Schulsozialarbeit in den 1980er Jahren lässt sich herausstellen, dass wissenschaftliche Begleitungen vorhandener Projekte wichtige Erkenntnisse zur praktischen Umsetzung lieferten, die u.a. eine konzeptionelle Verankerung an das Setting Schule als notwendig aufzeigten. Die klare Definition von Aufgabengebieten und die Notwendigkeit eigener Räumlichkeiten mit einer bestimmten Ausstattung, waren Inhalte von Aus- und Weiterbildungen. Schulsozialarbeit bildete sich in dieser Zeit zu einer Art Oberbegriff von jeglicher Kooperationsform zwischen Jugendhilfe und Schule heraus (Speck 2009: 11; 2013: 24).

In den *1990er Jahren* kam es vor allem in den neuen Bundesländern zu einem starken Auf- und Ausbau von Kooperationen zwischen der Jugendhilfe und Schulen in Form von SchulsozialarbeiterInnen, die durch Landesprogramme finanziert wurden. Mit der Initiierung dieser Projekte wurde versucht, die Veränderungs- und Wandlungsprozesse, die durch die Wiedervereinigung der Bundesrepublik Deutschland entstanden und auf die Kinder wirkten, aufzunehmen und zu bearbeiten. Die Schule sollte in Folge dieser Veränderungen in ihrer sozialen Funktion gestärkt werden (Speck 2013: 24).

Die Schulsozialarbeit fand in ihrer Ausführung unter drei Begründungen statt: Erstens sollte das Verhältnis zwischen der Schule, den Eltern und der Jugendhilfe in ein neues Gleichgewicht gebracht werden. Zweitens sollte die Schulsozialarbeit die Kinder und Jugendlichen hinsichtlich ihrer vorhandenen Verunsicherungen und Orientierungsprobleme stärken. Und drittens stellte der Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen für die

Politik die unumgängliche Reaktion auf die Probleme und das auffällige Verhalten einiger Kinder und Jugendlicher in den neuen Bundesländern dar (Speck 2013: 24).

Im Laufe der Jahre wurde der Blick bezüglich der Zielgruppen von den bloßen Problemlagen gelöst und die Zuständigkeit von Schulsozialarbeit bezog sich stärker auf alle SchülerInnen, Eltern und auch auf die Lehrkräfte. Die bisherigen Inhalte und Methoden der Praxis, die Einzelfallhilfe und die Gruppenarbeit, wurden durch die Gemeinwesenarbeit ergänzt. In dieser Zeit war eine „Orientierung an schulischen Zielen nur noch in abgeschwächter Form erkennbar“ (ebd.: 24 f.).

In den *2000er Jahren* führten u.a. die Ergebnisse der PISA Studie und weiterer internationaler Vergleichsstudien zu einem verstärkten Ausbau von Schulsozialarbeit, sowie zu einer konzeptionellen Weiterentwicklung. Ebenso waren hierfür die wachsenden Aufgaben des Settings Schule und der Jugendhilfe ausschlaggebend. Diese Faktoren wurden in der Praxis in Bezug auf die weiteren Veränderungen im System der Schule unterschiedlich gedeutet (Speck 2013: 25).

„Übereinstimmend für die unterschiedlichen Konzepte ist dabei [jedoch] die Perspektive auf eine Förderung von gelingenden Bildungsbiographien von Kindern und Jugendlichen (gerade an Übergängen), eine institutionsübergreifende und multiprofessionelle Kooperation, die Anerkennung von formalen, nonformalen und informellen Bildungssettings sowie eine stärkere kommunale Verantwortung für den Bildungsbereich.“ (ebd.: 25 f.)

In den letzten Jahren wurde die Schulsozialarbeit vermehrt durch die Bundesregierung, sowie durch Förderprogramme im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF) gefördert. Jedoch gibt es bei diesen Fördermodellen oftmals eine Befristung, wie es im Falle der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets der Fall ist. Diese Förderung durch die Bundesregierung begann am 01.01.2011 und wird zum 31.12.2013 enden. Zudem wurden Schulen in den letzten Jahren durch bundesweite Investitionsprogramme gefördert, wodurch es in vielen Regionen ebenfalls zu einem vermehrten Aus- und Umbau der Schulen zu Ganztagschulen kam (Speck 2013: 25).

2.2 Begriffsklärung

In Deutschland sind momentan viele verschiedene Begriffe für den Beruf der SchulsozialarbeiterInnen in Benutzung. Dies ist durch die föderale Struktur der Bundesrepublik erklärbar. In den Publikationen zur Thematik der Schulsozialarbeit ist ebenso eine regionale Verschiedenheit ersichtlich. Hier werden neben dem Begriff Schulsozialarbeit Begrifflichkeiten, wie z.B. „Sozialarbeit in der Schule“, „schulbezogene Jugendarbeit“ oder auch „sozialpädagogisches Handeln an der Schule“ verwendet. So wurde im Zwölften Kinder- und Jugendbericht die „schulbezogene Jugendsozialarbeit“ (BMFSFJ 2005: 407) als Oberbegriff eingeführt (Speck 2009: 27).

Es sind aber nicht nur die Begrifflichkeiten, die in der fachlichen Umsetzung sehr unterschiedlich gehandhabt werden, sondern ebenso die Definitionen und die daraus hervorgehenden Konzepte. Hier herrschen „Konfliktlinien zwischen ‚Schulpädagogik vs. Sozialpädagogik‘ und ‚Prävention vs. Intervention‘“ (Olk, Speck 2009: 913). Diese verschiedenen Auslegungen haben dementsprechend auch Auswirkungen auf die Wirkungspotenziale und die Möglichkeiten der Schulsozialarbeit (Olk, Speck 2009: 913).

Speck (2009: 32) hat die unterschiedlichen Auffassungen zur Schulsozialarbeit zusammengetragen. Eine dieser Definitionen von ihm ist aus dem Jahr 2006 und lautet wie folgt:

„Unter Schulsozialarbeit wird [...] ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen.“ (Speck 2006: 23)

Aus dieser Definition lassen sich verschiedene Handlungsprinzipien, Zielgruppen und Angebote ablesen, die im Folgenden genauer betrachtet werden.

2.3 Die Durchführung von Schulsozialarbeit

Die Kooperation zwischen der Jugendhilfe und der Schule hat sich in den letzten Jahren zu einem vielfältigen Handlungsfeld entwickelt. Dementsprechend ist die Schulsozialarbeit heute nicht mehr als Oberbegriff für alle Kooperationsformen zwischen der Jugendhilfe und der Schule anzusehen. Es ist vielmehr ein „eigenständiges Angebot der Jugendhilfe, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte auf einer verbindlich vereinbarten Basis kontinuierlich am Ort Schule tätig sind, mit LehrerInnen zusammen arbeiten und dabei jugendhilfespezifische Ziele, Methoden, Arbeitsprinzipien sowie Angebote und Leistungen in die Schule einbringen.“ (Olk, Speck 2009: 913)

Die Auslegung, ob die Schulsozialarbeit auf Grundlage der Schulgesetze mit einem schulpädagogischen Auftrag oder auf Grundlage des Kinder- und Jugendhilfegesetzes, bzw. des Achten Buches Sozialgesetzbuches (im weiteren Verlauf: KJHG/SGB VIII) mit einem sozialpädagogischen Auftrag arbeitet, lässt sich aus den Gesetzen nicht klar ablesen.⁹ Ebenso gibt es eine Uneinigkeit, ob die Schulsozialarbeit im Auftrag der Problem- und Krisenintervention nach § 13 KJHG/SGB VIII (Jugendsozialarbeit) oder nach § 11 KJHG/SGB VIII (Jugendarbeit) mit dem Auftrag einer Bildungs- und Sozialisationsfunktion agieren soll. Dies ist maßgeblich für die Gestaltung der Angebote, den Zugang zu den Zielgruppen und die Handhabung der Methoden (Olk, Speck 2009: 913). Olk und Speck haben die daraus resultierenden Konsequenzen für die praktische Umsetzung der Schulsozialarbeit in ihrer Veröffentlichung dargelegt:

- Ziele (Unterstützung der Lebensbewältigung, Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung oder Vermittlung eines erwünschten Sozialverhaltens der SchülerInnen)
- Zielgruppen (nur benachteiligte oder „auffällige“ SchülerInnen oder alle SchülerInnen und auch LehrerInnen und Eltern)
- Methoden (nur schülerbezogene Einzelfallhilfen oder auch Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit)
- Angebotspalette (nur ausgewählte, intervenierende Angebote oder auch präventive bildungs- und sozialisationsfördernde Angebote)
- Arbeitsorte (nur am Ort Schule oder auch in der Nähe der Schule)

⁹ Der gesetzliche Rahmen der Schulsozialarbeit wird unter Punkt „2.4 Gesetzliche Grundlagen“ genauer betrachtet.

- Bedarfslagen (nur für bestimmte Brennpunktschulen und Schultypen)
(Olk, Speck 2009: 913)

Auf ausgewählte Themen dieser Handlungskonsequenzen wird im weiteren Verlauf eingegangen, indem die Handlungsprinzipien, die Zielgruppen und die Angebote dargestellt werden.

2.3.1 Handlungsprinzipien

Die Schulsozialarbeit ist ein Angebot der Jugendhilfe, welches unabhängig von der Schule im Setting Schule arbeitet. Aufgrund der Arbeit im Auftrag der Jugendhilfe, gelten für die praktischen Tätigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen, ebenso wie für alle anderen Angebote der Jugendhilfe, die Grundsätze der Jugendhilfe, welche in Tabelle 2 in der ersten Zeile aufgelistet sind.

Darüber hinaus ist es nach Speck (2009) möglich, die Handlungsgrundsätze der Jugendhilfe für das Handlungsfeld der Schulsozialarbeit weiter zu präzisieren, um der Schulsozialarbeit somit eine konkretere Arbeitsgrundlage zu bieten (siehe Tabelle 2, Zeile 2). Die Tabelle enthält in Zeile 3 die speziellen Handlungsprinzipien, die sich aus den beiden vorangegangenen Prinzipien und Grundsätzen erschließen und die Arbeit als Schnittstelle zwischen der Jugendhilfe und der Schule kennzeichnen.

Tabelle 2: Grundsätze sowie allgemeine und spezielle Handlungsprinzipien der Schulsozialarbeit

Grundsätze	<ul style="list-style-type: none"> - präventive Ausrichtung, - sozialpädagogische Dienstleistungsorientierung, - Vielfalt an Inhalten, Methoden und Arbeitsformen, - Zusammenarbeit und Abstimmung der Träger über die Angebote, - Freiwilligkeit der Adressaten bei der Inanspruchnahme von Leistungen, - Wunsch- und Wahlrecht der Leistungsberechtigten, - Beteiligung der Kinder und Jugendlichen an den Entscheidungen, - Schutz von Privatgeheimnissen und Sozialdaten, - Vorrang des Elternrechtes, - Schutzauftrag der Jugendhilfe und des Staates bei Kindeswohlgefährdung, - offensives Handeln.
Allgemeine Handlungsprinzipien	<ul style="list-style-type: none"> - Prävention, - Dezentralisierung/Regionalisierung,

	<ul style="list-style-type: none"> - Alltagsorientierung, - Integration-Normalisierung, - Partizipation, - Hilfe und Kontrolle.
Spezielle Handlungsprinzipien	<ul style="list-style-type: none"> - verlässliche Präsenz am Ort Schule, - eigenständiges Jugendhilfeangebot, - schülerorientiertes, anwaltschaftliches Handeln, - niedrigschwellige und präventive Ausrichtung, - beteiligungsorientierte und flexible Angebotsplanung und – durchführung, - freiwillige Zusammenarbeit und Inanspruchnahme der Angebote durch die Adressaten, - ganzheitliche Betrachtung von Lebenssituationen und -lagen der Adressaten, - abgestimmte Kooperation mit schulischen und außerschulischen Partner, - Vertraulichkeit der Gesprächsinhalte und Daten.

Quelle: Speck 2009: 79

Im Folgenden werden diese allgemeinen Handlungsprinzipien näher betrachtet.

Handlungsprinzip - Prävention

Das Handlungsprinzip Prävention sagt aus, dass die Schulsozialarbeit nicht nur in Problemlagen unterstützend wirkt und auf die Auffälligkeiten aufmerksam wird, sondern dass die SchulsozialarbeiterInnen sich vielmehr durch „Auseinandersetzungen mit LehrerInnen für positive Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen“ (Speck 2009: 76) einsetzen und den Kindern Räume und Orte zur Entfaltung und zur Beratung schaffen. Ebenso sind SchulsozialarbeiterInnen aus ihrem Selbstverständnis heraus aufgerufen, die Infrastrukturen rund um die Hilfemaßnahmen zu verbessern. Dadurch soll es den Kindern und Jugendlichen vereinfacht werden, mit ihren Lebenswelten zurechtzukommen und die Hilfen inner- und außerhalb der Schulen zu bekommen, die sie für ein gesundes Aufwachsen benötigen (Speck 2009: 75 f.).

Handlungsprinzip - Dezentralisierung/Regionalisierung

SchulsozialarbeiterInnen besitzen durch ihre direkte Anbindung an die Schule eine besondere Rolle im Rahmen der Vernetzung. Sie sind durch das Handlungsprinzip der Regionalisierung angehalten, die schulischen und außerschulischen Partner in ihrem Setting zu vernetzen und vorhandene Kooperationen innerhalb der Region beleben und zu fördern (Speck 2009: 76).

Handlungsprinzip - Alltagsorientierung

Die Inanspruchnahme von Angeboten sollte sich nach Speck möglichst alltagsfreundlich und niedrigschwellig gestalten. So führt er zum Beispiel Zugangsbarrieren, wie zielgruppenspezifische Angebote, Verweise auf Sprechzeiten oder Anmeldungen für den Besuch bei den SchulsozialarbeiterInnen an. Dem fügt er noch das Erkennen und den richtigen Umgang mit den sozialen Systemen und den sozialen Charakteren innerhalb des Settings Schule hinzu. Auf diese Faktoren muss die Schulsozialarbeit eingehen und Offenheit für die verschiedenen Sichtweisen und Verständnisse mitbringen (Speck 2009: 76).

Handlungsprinzip - Integration-Normalisierung

Dieses Handlungsprinzip richtet sich gegen eine Fokussierung des Handlungsfeldes Schulsozialarbeit auf die bloße Unterstützung von Problemgruppen. Es beinhaltet vielmehr das Erreichen aller Kinder, Jugendlichen, Eltern und Lehrkräfte. Ebenso sollte sie allen Lebens(bewältigungs)formen offen gegenüber stehen und jeden in seiner Art der Alltagsbewältigung unterstützen. Integrationshemmnisse werden in diesem Zusammenhang nach Speck im Setting erkannt und thematisiert (Speck 2009: 77).

Handlungsprinzip - Partizipation

Unter dem Handlungsprinzip der Partizipation wird verstanden, dass die Kinder und Jugendlichen als „Subjekte ihres Lebens“ (Speck 2009: 77) angesehen und in die Gestaltung und Entwicklung von Angeboten mit einbezogen werden. Partizipation sieht auch vor, dass niemand zur Teilnahme überredet wird oder gar Pflichten zur Teilnahme an Angeboten von SchulsozialarbeiterInnen bestehen. Dies würde sich lediglich negativ auf die Profession des/der Schulsozialarbeiters/Schulsozialarbeiterin auswirken und die Position und Rolle in Bezug auf die Adressaten gefährden (Speck 2009: 77).

Handlungsprinzip - Hilfe und Kontrolle

Schulsozialarbeit bewegt sich in einem Spannungsverhältnis von Hilfe und Kontrolle. Dieses ergibt sich aus dem öffentlichen Auftrag, der eine Bereitstellung von Hilfe durch Schulsozialarbeit auf der einen Seite beinhaltet und zum anderen SchulsozialarbeiterInnen „kontrollierenden Erwartungen von Gesellschaft, Politik und Schule“ (Speck 2009: 77) aussetzt.

2.3.2 Zielgruppen

Schulsozialarbeit ist, wie schon zuvor angemerkt, die „intensivste Form der Kooperation zwischen beiden Institutionen [Jugendhilfe und Schule, Anm. d. Verfass.]“ (Speck 2009: 36). Um die Zielgruppen der Schulsozialarbeit verständlich und eindeutig betrachten zu können, müssen im Voraus zuerst die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der beiden Institutionen betrachtet werden. Zu den Gemeinsamkeiten zählen laut Speck die Zielgruppen, der pädagogische Auftrag und die wachsenden pädagogischen Anforderungen, denen beide gerecht werden müssen. Neben den genannten Gemeinsamkeiten gibt es viele Unterschiede zwischen der Jugendhilfe und der Schule (Speck 2009: 36).

Die Jugendhilfe ist ein System, welches von der Gesellschaft bereitgestellte Leistungen, Dienste und Einrichtungen beinhaltet. Diese Leistungen sind außerhalb des Elternhauses, der Schule und Ausbildung nutzbar und haben zum Ziel, die Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen zu verbessern und ihre individuelle und soziale Entwicklung zu fördern. Bei diesen Leistungen liegt der Fokus auf Partizipation, Prävention und der Freiwilligkeit in der Inanspruchnahme (ebd.: 36).

Die Zielgruppen werden im § 1 Abs. 3 KJHG/SGB VIII wie folgt beschrieben:

- „1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen,
- 2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen,
- 3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen,
- 4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.“

(BMFSFJ 2013b: § 1 Abs. 3)

Somit sind die Zielgruppen der Kinder- und Jugendhilfe nicht nur die benachteiligten jungen Menschen, sondern alle Kinder und Jugendlichen, deren Eltern und Erziehungsberechtigten sowie das pädagogische Personal. Die Jugendhilfe zielt also darauf ab, Personen zu unterstützen, sie zu fördern und die „gesellschaftlichen Erwartungen in Bezug auf die Einhaltung bestehender Normen durchzusetzen“ (Speck 2009: 37).

Die Schule wiederum hat nach Speck drei Funktionen. Erstens die Qualitätsfunktion, die „Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen für die konkrete Arbeit und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben“, zweitens die Selektionsfunktion, die „Weitergabe der vorherrschenden sozialen Positionen innerhalb einer Gesellschaft von einer Generation zur nächsten“ und drittens die Integrationsfunktion, die „Sicherung der gegenwärtigen Machtverhältnisse“ (Speck 2009: 37).

Die Schule eignet sich laut Prüß besonders als Ort für die Jugendhilfe, „da die Kinder und Jugendlichen am Ort Schule täglich versammelt sind und hier sich auch ihre Ansprüche, Bedarfe und Probleme konzentriert äußern.“ (2008: 176)

Aus diesen Erkenntnissen wird ersichtlich, dass die Schule ein idealer Ort für die Umsetzung der Handlungsziele der Jugendhilfe ist, um die in diesem Setting anwesenden Akteure in ihrer sozialpädagogischen Handlungsweise zu unterstützen. Der Zugang zu den verschiedenen Zielgruppen gestaltet sich unterschiedlich (Speck 2009: 53).

In der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen geht es sowohl um präventive Angebote, als auch um Angebote intervenierender Art. Dabei sind vor allem die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, die Stärkung der sozialen Kompetenzen, sowie die innerschulische, als auch die außerschulische Lebensbewältigung zentral bei der Planung von Unterstützungsangeboten. Insbesondere beim Auftreten von akuten Problemen und Konflikten kommt der Einsatz der Schulsozialarbeit dem Setting Schule zu Gute. Die Wahrung des Vertrauensverhältnisses ist in diesem Zusammenhang von großer Bedeutung. (Speck 2009: 53).

Wichtig ist laut Speck (2009: 53) eine gezielte Unterstützung der sozial benachteiligten Kinder und Jugendlichen zu erreichen, ohne sich jedoch zu sehr auf diese Zielgruppe zu fokussieren.

Die Lehrkräfte bilden zugleich einen wichtigen Kooperationspartner im Setting Schule, als auch eine Zielgruppe der SchulsozialarbeiterInnen. So ist es wichtig, dass die SchulsozialarbeiterInnen versuchen, die Lehrkräfte für die Sichtweise der Kinder und Jugendlichen zu sensibilisieren, ihnen als Informationspartner und Berater in Bezug auf sozialpädagogische Themen zur Seite zu stehen und ihnen gegebenenfalls auch als fachliche Unterstützung in den Klassen direkt zu helfen. Ebenso haben die SchulsozialarbeiterInnen eine wichtige Rolle als Mediator bei Konflikten zwischen den Lehrkräften und den SchülerInnen (Speck 2009: 53 f.).

Die Erziehungsberechtigten spielen ebenfalls eine tragende Rolle in der sozialpädagogischen Tätigkeit. Ihre Einbindung in die Arbeit mit den Kindern ist wichtig, um Transparenz und Wertschätzung vermitteln und gemeinsame Ziele verfolgen zu können. Für die Eltern stellen die SchulsozialarbeiterInnen Personen dar, von denen sie Unterstützung und Beratung in Erziehungsfragen und -problemen erwarten und die für diese Zielgruppe ebenso als Mediator zwischen ihnen, den Lehrkräften und den SchülerInnen tätig werden. Wichtig für das Erreichen dieser Zielgruppe ist ein vielfältiges Werbeangebot, eine offensive Ansprache gegenüber den Eltern und die Erarbeitung verschiedener Angebote zur Einbindung in das Setting Schule (Speck 2009: 54).

2.3.3 Angebote

Die Durchführung der Schulsozialarbeit kann sehr unterschiedlich ausfallen. Die Angebotszusammenstellung hängt von vielen Faktoren ab, die sie allesamt beeinflussen. So werden die Aufstellung und die Ziele der Schulsozialarbeit von den Förderprogrammen und -konzepten bestimmt, welche Vorgaben machen und spezielle Ziele sowie Ergebnisse erwarten. Weiterhin hängen die Angebote davon ab, an welcher Schultart Schulsozialarbeit installiert werden soll und welche Möglichkeiten sich den Fachkräften demzufolge bieten. Der Bedarf und die bereits an der Schule vorhandenen Angebote nehmen ebenso Einfluss auf die Ausübung der Schulsozialarbeit, wie die zeitlichen und personellen Ressourcen, die dem jeweiligen Projekt zur Verfügung stehen. Die Kompetenzen der einzelnen SchulsozialarbeiterInnen beeinflussen ebenfalls die Angebotspalette (Speck 2009: 69).

Die Kernleistungen des Konzeptes zur lebensweltorientierten Schulsozialarbeit beinhalten die Einzelberatung von SchülerInnen und die sozialpädagogische Gruppenarbeit. Zudem gehören auch offene Gesprächs- und Kontaktangebote sowie die Gestaltung von Freizeitangeboten dazu. In dem Konzept ist es ebenso vorgesehen, dass die SchulsozialarbeiterInnen in Unterrichtsprojekten sowie in den schulischen Gremien mitwirken. Eine Kooperation mit den Lehrkräften und den Erziehungsberechtigten soll auch gestaltet werden, wie es bereits unter Punkt 2.3.1. Zielgruppen beschrieben wurde. Die SchulsozialarbeiterInnen sind zudem auch angehalten, eine Kooperation und Vernetzung in der Gemeinde zu gestalten und dadurch die Schule über ihre Grenzen hinaus zu vernetzen (Speck 2009: 70 f.).

2.4 Gesetzliche Grundlagen

Im Folgenden wird der gesetzliche Rahmen der Schulsozialarbeit betrachtet. Sowohl das Schulgesetz, als auch das KJHG/SGB VIII bilden rechtliche Rahmenbedingungen für die Schulsozialarbeit. Vorweg genommen gibt es zu sagen, dass es weder im KJHG/SGB VIII, noch im Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt¹⁰ eine konkrete Erwähnung der Schulsozialarbeit gibt. Lediglich ein Redeerlass vom 18.2.1998 diskutiert u.a. die rechtlichen Grundlagen, Zielsetzungen und Aufgabenschwerpunkte der Schulsozialarbeit.

Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt

Im Vorwort des Gesetzes werden die SchulsozialarbeiterInnen gemeinsam mit allen anderen Akteuren der Schule durch den Minister Dorgerloh¹¹ hervorgehoben und es wird ihnen in diesem gewünscht, dass sie „den Schulalltag erfolgreich mitgestalten“(MK 2013: 3 f.). In der Schlussformulierung des Vorwortes findet sich jedoch schon die letzte konkrete Hervorhebung der Schulsozialarbeit wieder. Dennoch ist die Zusammenarbeit der Schule mit der Jugendhilfe in den folgenden Paragraphen beschrieben (MK 2013: 3 f.).

- § 1 Abs. 4a (Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule)

Dieser Absatz hält fest, dass die Schule „im Rahmen ihrer Aufgaben“ mit der Jugendhilfe zusammenarbeiten soll.

- § 4 Abs. 2 (Grundschule)

In diesem Absatz wird zum Einen festgelegt, dass die Grundschule ihre Öffnungszeiten mit der Jugendhilfe abstimmen muss. Zum Anderen wird in diesem Absatz des Schulgesetzes erwähnt, dass der Unterricht durch pädagogische Mitarbeiter ergänzt werden soll.

¹⁰ Im Folgenden findet lediglich eine Betrachtung des Schulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt statt, da sich der empirische Teil dieser Arbeit auf den Landkreis Stendal in Sachsen-Anhalt bezieht.

¹¹ Stephan Dorgerloh ist Mitglied der SPD und seit dem 19. April 2011 Kultusminister des Landes Sachsen-Anhalt (Dorgerloh).

- § 8 Abs. 7 (Förderschule)

An dieser Stelle des Gesetzes wird geregelt, dass die Schule die Aufnahme von Blinden, Sehgeschädigten, Gehörlosen und Hörgeschädigten Kindern gemeinsam mit der Jugendhilfe gestalten soll.

- § 38 Abs. 3 (Schulgesundheitspflege, Sucht- und Drogenberatung)

Dieser Absatz des Paragraphen 38 beinhaltet die Informationspflicht der Schule der Jugendhilfe gegenüber, wenn sie auf Probleme und Vernachlässigungen seitens der SchülerInnen aufmerksam wird. Somit beinhaltet dieser Artikel den Kinderschutz, welcher einen wichtigen Bestandteil der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule darstellt.

- §44a (Durchsetzung der Schulpflicht)

Dieser Artikel regelt die Einbeziehung der Jugendhilfe bei der Verletzung der Schulpflicht seitens der SchülerInnen. Diese soll in diesen Fällen hinzugezogen werden, um ein gemeinsames Vorgehen abstimmen zu können.

Gem. RdErl. des MK und MS vom 18.2.1998: Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe; Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt

Die Schulsozialarbeit ist im Bundesland Sachsen-Anhalt kein konkreter Bestandteil des Schulgesetzes. Dennoch gibt es einen Redeerlass vom 18.02.1998, der die Zusammenarbeit zwischen der Schule und der Jugendhilfe definiert und hier konkret auf die Aufgaben, Ziele und Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit eingeht.

- Rechtliche Grundlagen und Definitionen

Bei den rechtlichen Grundlagen verweist dieser Erlass auf das KJHG, welches im Anschluss an den Redeerlass eingehend mit der Schulsozialarbeit in Verbindung gebracht wird.

Der Begriff der Schulsozialarbeit wird in diesem Redeerlass „im Sinne von sozialpädagogischen Handeln am Ort und im Umfeld der Schule im Rahmen einer verbindlich verabredeten Kooperation von Schule und Jugendhilfe verwendet.“ (Gem. RdErl. 18.2.1998)

- Zielsetzungen

Schulsozialarbeit wird dabei als Arbeitsfeld gesehen, welches „Konflikte, Probleme und Notlagen sowie defizitäre Lebensbedingungen zu erkennen [vermag], als Ansprechpartnerinnen oder Ansprechpartner zur Verfügung [...] steh[t] und gegebenenfalls vorbeugende Angebote und Maßnahmen als auch fallbezogene Hilfen und Unterstützungsangebote“ (Gem. RdErl. 18.2.1998) bereitstellt.

- Aufgabenschwerpunkte der Schulsozialarbeit an Schulen

Die Aufgaben der Schulsozialarbeit werden in diesem Abschnitt umfassend veranschaulicht. Wesentlich ist hieran anzumerken, dass es „offene sozialpädagogisch orientierte Angebote für alle Schülerinnen und Schüler“ geben soll. Dies steht der Definition der Jugendsozialarbeit nach § 13 KJHG/SGB VIII entgegen, die ihren Aufgabenschwerpunkt lediglich auf die benachteiligten und beeinträchtigten Kinder und Jugendlichen legt.

Im Folgenden werden sowohl Rahmenbedingungen für die Durchführung und Befugnisse der SchulsozialarbeiterInnen definiert, als auch die Aufgaben und Leistungen des Schulträgers, sowie des örtlichen Trägers der Jugendhilfe.

KJHG/SGB VIII

Das KJHG/SGB VIII beschreibt in den §§ 1, 11, 13, 80, 81 die Zusammenarbeit zwischen der Institution Schule und der Jugendhilfe. Diese Paragraphen bilden die rechtliche Grundlage der Schulsozialarbeit. Außerdem wird dargelegt, dass die SchulsozialarbeiterInnen von der Schule unabhängige Fachkräfte sind, welche sich im Setting Schule für die SchülerInnen einsetzen, ohne dass die schulischen Ziele im Vordergrund stehen (Speck 2006: 23; 2009: 56 f.).

- § 1 Abs. 3 KJHG/SGB VIII (Recht auf Erziehung, Elternverantwortung, Jugendhilfe)

An dieser Stelle des KJHG/SGB VIII finden sich die Ziele der Kinder- und Jugendhilfe wieder. Diese sind zum einen die Förderung von jungen Menschen, die Verringerung der Benachteiligungen, die Beratung der Erziehungsberechtigten bei Erziehungsfragen und der Kin-

derschutz. In diesem Sinne soll die Kinder- und Jugendhilfe „dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.“ (BMFSFJ 2013b: § 1 Abs. 3)

- § 11 KJHG/SGB VIII (Jugendarbeit)

In diesem Paragraphen ist festgelegt, dass „[j]ungen Menschen [...] die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen“ (BMFSFJ 2013b: § 11 Abs. 1) sind. Zu diesen Angebotsschwerpunkten zählen unter anderem die „arbeitswelt-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit“ (BMFSFJ 2013b: § 11 Abs. 3). Hier kann durchaus der Bezug zur Schulsozialarbeit gezogen werden, wenn die Schulsozialarbeit als schulbezogene Jugendarbeit mit den zuvor genannten Zielen angesehen wird. Dennoch ist an dieser Stelle keine klare Aussage diesbezüglich getroffen worden.

- § 13 KJHG/SGB VIII (Jugendsozialarbeit)

Mit Hilfe der Jugendsozialarbeit sollen jungen Menschen „die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind [...] im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration förder[n].“ (BMFSFJ 2013b: § 13 Abs. 1) Hieraus ist ersichtlich, „dass die schulbezogene Jugendsozialarbeit nach § 13 nicht auf alle, sondern lediglich auf benachteiligte und beeinträchtigte Jugendliche abzielt.“ (Speck 2009: 58)

In diesem Paragraphen wird ebenso erwähnt, dass die Angebote der Kinder- und Jugendhilfe mit der Schulverwaltung und weiteren Trägern im sozialen Umfeld abgestimmt werden sollen (§ 13 Abs. 4).

- §§ 80 und 81 KJHG/SGB VIII (Jugendhilfeplanung, Zusammenarbeit mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen)

An dieser Stelle werden Aussagen zur Jugendhilfeplanung und der Zusammenarbeit mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen

getroffen. § 80 weist darauf hin, dass „die Jugendhilfeplanung und andere örtliche und überörtliche Planungen aufeinander abgestimmt werden und die Planungen insgesamt den Bedürfnissen und Interessen der jungen Menschen und ihrer Familien Rechnung tragen“ (BMFSFJ 2013b: § 80 Abs. 4) sollen. Hier findet man, ebenso wie in den vorhergehenden Paragraphen, keine konkrete Erwähnung der Schulsozialarbeit. Jedoch entnimmt Speck dieser Aussage ein „Abstimmungsgebot zwischen der Jugendhilfe- und der Schulentwicklungsplanung“ (Speck 2009: 57).

§ 81 verpflichtet „die Träger der öffentlichen Jugendhilfe [...] zur Kooperation mit den Schulen und Stellen der Schulverwaltung“ (Speck 2009: 57). Aus diesen beiden Paragraphen geht somit eine Verpflichtung auf eine enge Partnerschaft hervor, die durch den Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen intensiviert werden könnte. Diese finden jedoch auch in diesem Paragraphen keine Erwähnung, wie insgesamt im gesamten KJHG/SGB VIII.

2.5 Zusammenfassung

Die Schulsozialarbeit hat in den letzten Jahrzehnten fortwährend an Bedeutung gewonnen. Dies ist auch an den aktuellen politischen Debatten und der vermehrten Entwicklung zur Ganztagschule zu spüren. In ihrer Wirkungsweise ist die Schulsozialarbeit vielfältig und für alle Akteure an der Schule von Nutzen. Sie hat die Möglichkeit und den Auftrag, die Schule mit der Jugendhilfe und mit allen weiteren Angeboten des Lebensraums zu vernetzen (Speck 2009: 36). Dennoch fehlt der Schulsozialarbeit in ihrer Funktion die klar formulierte gesetzliche Verankerung (Speck 2009: 58f.). Aus diesem Grund ist die Schulsozialarbeit ein fördermittelabhängiges Projekt, welches sein vollständiges Potenzial durch diese Tatsache nicht vollends zu entfalten vermag (Speck 2013: 25).

3 Das Bildungs- und Teilhabepaket

Das Bildungs- und Teilhabepaket wurde mit der Gesetzesänderung des Zweiten Buches Sozialgesetzbuch „vom 24. März 2011 rückwirkend zum 1. Januar 2011 eingeführt“ (BT-Drs. 17/8732: 1). Es soll den ungefähr 2,5 Millionen anspruchsberechtigten Kindern einen besseren Zugang zu sozialen Teilhabemöglichkeiten eröffnen und Bildungsbenachteiligungen vermindern (BMAS 2013: 149).

Für die Umsetzung des Bildungs- und Teilhabepakets sind die Kommunen der Länder selbst verantwortlich (BT-Drs. 17/8732: 2). Somit gibt es kein einheitliches Umsetzungssystem auf Bundesebene, sondern eine große Vielfalt an Herangehensweisen. Größere Städte haben mittlerweile ein Chipkarten-System umgesetzt, um die Verwaltungskosten¹² eindämmen zu können. Die Mittel werden den Kommunen vom Bund durch eine „erhöhte Bundesbeteiligung an den Kosten der Unterkunft und Heizung (derzeit plus 5,4 Prozentpunkte) in der Grundsicherung für Arbeitsuchende“ (BMAS 2013: 150) bereitgestellt. Die Höhe der seitens des Bundes bereitgestellten Mittel wurde für das Jahr 2011 auf rund 950 Millionen Euro geschätzt (BMAS 2013: 150).

Im folgenden Abschnitt geht es um den Hintergrund und die Entstehung des Bildungs- und Teilhabepakets, sowie um die Darstellung der Leistungsbereiche des Bildungspakets. Das Bildungs- und Teilhabepaket beinhaltet, wie im folgenden Punkt genauer ausgeführt, das Ziel, die Kinderarmut in Deutschland durch eine Lösung auf Bundesebene zu bekämpfen und die vorhandenen Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen zu verringern. Im Rahmen der Entstehung des Gesetzes wurde die Schulsozialarbeit ebenfalls über Bundesmittel in Form einer Anschubfinanzierung unterstützt. Dieses Kapitel bildet somit die Schnittstelle zwischen Kinderarmut als Grundproblematik und den verschiedenen Bekämpfungsstrategien auf Bundesebene. Die Leistungen, die unter Punkt 3.2 aufgeführt werden, treten somit in unmittelbaren Kontakt mit der Forschungsfrage und der Wirkung der Schulsozialarbeit auf Kinderarmut.

¹² Die Verwaltungskosten für das Bildungs- und Teilhabepaket nehmen mit den kalkulierten 163 Millionen Euro rund ein Fünftel des gesamten Bildungs- und Teilhabepakets ein (arbeitsmarkttaktuell 2012: 3).

3.1 Entstehung und Hintergrund

Ausgangspunkt für die Entwicklung des Bildungs- und Teilhabepakets war das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 09.02.2010. In diesem Urteil wurde das „Grundrecht auf Gewährleistung eines menschenwürdigen Existenzminimums“ (DIJuF 2012: 4) zugesichert. Die vorangegangenen Regelungen zum Sozialgeld für Kinder wurden als verfassungswidrig erklärt, da die Kinder lediglich einen pauschalen Abschlag der Regelleistungen für Erwachsene erhalten sollten, ohne dass die Bundesregierung jedoch zuvor empirische Untersuchungen hierfür durchgeführt hat (BVerfG 2010: Rn 191). Ebenso wurde in diesem Urteil bemängelt, dass es aufgrund der vorhandenen Gesetzeslage zu einer starken Benachteiligung im schulischen Zusammenhang kommt, was „mit Art. 1 Abs. 1 GG in Verbindung mit dem Sozialstaatsprinzip des Art. 20 Abs. 1 GG nicht vereinbar“ (BVerfG 2010: Rn 192) ist.

Diese Forderungen des Bundesverfassungsgerichts nahm die Bundesregierung zum Anlass, um zum 01.01.2011 das Bildungs- und Teilhabepaket im Zweiten Buch Sozialgesetzbuch (SGB II), im Gesetz zum Bundeskindergeldgesetz (BKGG) und im Zwölften Buch Sozialgesetzbuch (SGB XII) zu implementieren.

3.2 Die Umsetzung durch den Gesetzgeber

Die Umsetzung des Bildungs- und Teilhabepakets richtet sich nach dem Einkommen der Eltern und wird zum größten Teil in Form von Sachleistungen gewährt. Diese Sachleistungen sind antragsabhängig und werden in verschiedenen Bereichen, die die Bildung und Teilhabe der jungen Heranwachsenden fördern und gewährleisten sollen, erteilt (DIJuF 2012: 5).

§ 28 SGB II sieht folgende Leistungen für Bildung und Teilhabe vor:

- es werden die tatsächlichen Aufwendungen für **Schulausflüge und mehrtägige Klassenfahrten** bzw. entsprechende Veranstaltungen in Tageseinrichtungen für Kinder übernommen (Abs. 2),

- ohne gesonderte Antragstellung wird in zwei jährlichen Raten ein Betrag von 100 EUR jährlich für den **persönlichen Schulbedarf** ausgezahlt (Abs. 3),
- es werden die tatsächlichen Aufwendungen für eine (notwendige) **Schülerbeförderung** erstattet (Abs. 4),
- es wird eine **schulergänzende angemessene Lernförderung** berücksichtigt, sofern sie geeignet und erforderlich ist, die wesentlichen Lernziele der Schule zu erreichen (Abs. 5),
- es werden Zuschüsse zur gemeinschaftlichen **Mittagsverpflegung** in Schulen und Tageseinrichtungen für Kinder gewährt (Abs. 6),
- Leistungen in Höhe bis zu 10 EUR monatlich für **Mitgliedsbeiträge** in den Bereichen Sport, Spiel, Geselligkeit und Kultur, musischen Unterricht und für (organisierte) Freizeiten berücksichtigt (Abs. 7) (DIJuF 2012: 5).¹³

Zu den Kindern, die in Familien leben, die nach dem SGB II anspruchsberechtigt für Leistungen nach Bildung und Teilhabe sind, kommen Kinder hinzu, deren Eltern Wohngeld oder den Kinderzuschlag beziehen. Deren Anspruch auf Bildung und Teilhabe wird nach dem § 6b BKGG geregelt. Weitere Anspruchsberechtigte Kinder sind Kinder im Sozialhilfebezug nach § 34 SGB XII (DIJuF 2012: 5). Kinder von AsylbewerberInnen ist es seit dem Urteil des BVerfG vom 18.07.2012 ebenso gestattet, Leistungen für Bildung und Teilhabe zu beantragen (BVerfG 2012: Rn 122).

3.3 Zusammenfassung

Dieses Kapitel gab einen Überblick über die Entstehung des Bildungs- und Teilhabepakets und seinen Leistungsumfang. Grundlage war das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 09.02.2010. In diesem Urteil ging es u.a. um die Sicherstellung des soziokulturellen Existenzminimums der Kinder und Jugendlichen. Die im Bildungs- und Teilhabepaket enthaltenen Leistungen, sollen nun den Kindern auf möglichst einfachem und niedrigschwelligem Wege zu Gute kommen. Aus diesem Grund wurde mittels einer Anschubfinanzierung die Schulsozialarbeit als Unterstützung für die Implementierungs-

¹³ Hervorhebungen wie im Original

phase des Bildungs- und Teilhabepakets gefördert. Auf die Funktion und Wirkungen der Schulsozialarbeit im Zusammenhang mit dem Bildungs- und Teilhabepaket wird nun im Folgenden eingegangen.

4 Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabe-pakets

In den vorangegangenen Kapiteln wurden bisher die Themen Kinderarmut, Schulsozialarbeit und das Bildungs- und Teilhabepaket näher betrachtet. Diese Vorarbeiten waren zum Verständnis notwendig und eine Grundlage für diese Arbeit, um die Schulsozialarbeit und ihre Funktion in Bezug auf das Bildungs- und Teilhabepaket und dem damit zusammenhängenden Abbau von Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen betrachten zu können. Im folgenden Kapitel wird der Entwicklungsprozess der Schulsozialarbeit im Zusammenhang zum Bildungs- und Teilhabepaket veranschaulicht. Daran anschließend werden Schlussfolgerungen formuliert, welche sich auf die Wirkungen der Schulsozialarbeit in Bezug auf Kinderarmut und die damit in Verbindung stehenden Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen beziehen.

4.1 Entwicklung der Schulsozialarbeit als Bestandteil des Bildungs- und Teilhabepakets

In diesem Abschnitt der Arbeit liegt der Fokus auf der Beschreibung des Entwicklungsprozesses der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets. Als erstes wird der Gesetzgebungsprozess beschrieben. In diesem Zusammenhang wird speziell beleuchtet, wie es zu der zusätzlichen Finanzierung der Schulsozialarbeit durch den Bund kam. Anschließend wird die Verankerung und Steuerung der Schulsozialarbeit auf Länderebene betrachtet, die durchaus vielfältig geregelt ist und einige Anlaufschwierigkeiten aufgrund von Faktoren, wie der Notwendigkeit der Erarbeitung neuer Konzeptionen, der Schulauswahl und der Personalsuche auf dem Arbeitsmarkt, zeigte. Als Abschluss des Abschnittes wird sich eingehend mit der Endphase der Finanzierung durch den Bund und den damit einhergehenden Empfehlungen beschäftigt.

4.1.1 Gesetzgebungsprozess

Die Erweiterung des Bildungs- und Teilhabepakets mit dem Aspekt der Schulsozialarbeit ist auf den am 22. Februar 2011 tagenden Vermittlungsausschuss¹⁴ zurück zu führen. Dabei wurde folgende Aussage getroffen: „Bund und Länder erklären, dass folgende Punkte Grundlage einer Einigung sein sollen: [...] 400 Mio. € per annum werden vom Bund für Schulsozialarbeit und Mittagessen in Horten für 2011 bis 2013 zur Verfügung gestellt.“ (DPWV 2013 nach Deutscher Bundestag 2011) Bestandteil des Ergebnisses des Vermittlungsausschusses war eine Gesetzesänderung des § 46 Abs. 5 bis 9 SGB II (BT-Drs. 17/4830). Dieser Gesetzesänderung stimmten die Beisitzenden im Bundestag am 25.02.2011 mit einer dreiviertel Mehrheit zu (Plenarprotokoll 17/94: 10715). Durch die Gesetzesänderung im § 46 Abs. 5 bis 9 SGB II bekommen die Kommunen nun einen direkten Zuschuss, der ihnen zur freien Verfügung steht, um damit z.B. die Durchführung der Schulsozialarbeit und der Mittagsverpflegung im Hort zu ermöglichen. Dies ist durch eine Erhöhung der Bundesbeteiligung an den Unterkunfts- und Heizungskosten im Zeitraum von 2011 bis 2013 geschehen.¹⁵

Zudem wurde ein Zusatz im §77 Abs. 11 SGB II in Satz 4 aufgenommen, der besagt, dass die SchülerInnen, die ihr Mittagessen in Einrichtungen des SGB VIII (so mit der Einrichtung des Hortes) wahrnehmen, folglich bis 2013 ihr Mittagessen über das Bildungs- und Teilhabepaket bezuschusst bekommen (BT-Drs. 17/4830). Alle weiteren Leistungen, wie zum Beispiel das Mittagessen für SchülerInnen in schulischer Verantwortung, laufen ohne Befristung (siehe §§ 28, 29 SGB II).

Manuela Schwesig, Ministerin für Arbeit, Gleichstellung und Soziales des Landes Mecklenburg-Vorpommern sowie stellvertretende SPD-Bundesvorsitzende¹⁶, begrüßte in diesem Zuge die Gesetzesänderungen hin zur Finanzierung der Schulsozialarbeit durch Bundesmittel. „Wir haben erreicht, dass 3000 Schulsozialarbeiter künftig die Kinder unterstützen – Menschen für Kinder und Jugendliche anstatt Chipkarten, Automaten und Bürokratie.“ (Plenarprotokoll 17/94: 10718)

In anderen Parteien ist diese Lösung jedoch nicht begrüßt worden, wie zum Beispiel von Karl Schiewerling von der CDU/CSU: „[E]s ist nicht die Aufgabe des Bundes,

¹⁴ Der Vermittlungsausschuss setzt sich zu gleichen Teilen aus Mitgliedern des Bundestags und Bundesrats zusammen.

¹⁵ Dies war für den Bund eine der wenigen Möglichkeiten den Kommunen die Mittel direkt zur Verfügung zu stellen (BT-Drs. 17/4830).

¹⁶ Diese Informationen sind dem Lebenslauf von Manuela Schwesig entnommen (Schwesig).

Schulsozialarbeit zu finanzieren. Das ist Aufgabe der Länder. Wir sind nicht dazu da, 45.000 Schulsozialarbeiter in 45.000 Schulen unterzubringen. Um dieses Problem müssen sich die Länder kümmern.“ (Plenarprotokoll 17/94: 10727)

Hieran wird die Uneinigkeit über die Herangehensweise bei der Gestaltung des Umgangs mit den Regelbedarfen des soziokulturellen Existenzminimums bei Kindern und Jugendlichen, wie es nach dem Bundesverfassungsgerichtsurteils vom 09.02.2010 gefordert wird, deutlich.

4.1.2 Ausführung der Schulsozialarbeit auf Landesebene

Der Informationsstand zur Art und Weise der Umsetzung der Schulsozialarbeit in den Bundesländern, ist laut dem Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverbands (DPWV 2013: 6) nicht sehr groß. Lediglich der DPWV selbst hat durch eine Tagung und einem daraus entstandenen Papier bezüglich der Umsetzung, Erhebungen geführt und die Erkenntnisse daraus verbreitet. Dieses Dokument enthält konkrete Umsetzungsbeispiele der Bundesländer Berlin, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein (DPWV 2013).

Grund für eine große Vielfalt an Umsetzungsvarianten auf Bundesebene ist die Verantwortung der Aus- und Durchführung des Bildungs- und Teilhabepakets und der Schulsozialarbeit, die bei den Bundesländern und den Kommunen liegt (BT-Drs. 17/8732: 2; DPWV 2013: 6). Der DPWV hat im Rahmen der Veröffentlichung, Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei der Umsetzung durch die Länder zusammengetragen. Gemein haben alle Bundesländer die positive Einstellung gegenüber der Thematik der Schulsozialarbeit. Diese Befürwortung ist unabhängig vom Bildungs- und Teilhabepaket zu spüren. Ebenso sind Schwierigkeiten bei der Auslegung und beim Anlauf der Umsetzung und Steuerung der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets ersichtlich (DPWV 2013: 6).

Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern gibt es jedoch in vielen Bereichen. So wird zum Beispiel die Steuerung auf Landesebene unterschiedlich aufgefasst und dementsprechend gibt es in einigen Ländern Empfehlungen oder Vorgaben zur

Umsetzung während in anderen Ländern die Umsetzung ohne jegliche Regelungen geschieht¹⁷ (DPWV 2013: 6).

Laut dem DPWV sind anhand der Recherchen bezüglich der Umsetzungsvarianten der sechzehn Bundesländer, vier unterschiedliche Vorgehensweisen erkennbar. Einige Länder haben ein Landesprogramm zur Schulsozialarbeit entworfen, welches die zur Verfügung stehenden Mittel für die Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets beinhaltet und verwaltet. Eine andere Vorgehensweise war es, Rahmenvorgaben und -empfehlungen für die Gestaltung der Schulsozialarbeit zu machen bzw. zu treffen und die Zuständigkeit den Kommunen zu übertragen. Ebenso wurde den Kommunen in einigen Bundesländern die Zuständigkeit vollständig übergeben, ohne jedoch Vorgaben seitens der Landesregierung zu machen. Eine Variante ist auch der Ausbau der Schulsozialarbeit mit der sonderpädagogischen Schwerpunkttafel (DPWV 2013: 8).

In Sachsen-Anhalt wurden laut einer Kleinen Landtagsanfrage der Partei DIE LINKE vom 16.04.2013 ungefähr 5,48 Millionen Euro für den Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen im Jahr 2012 veranschlagt. Durch diese zur Verfügung stehenden Mittel war es dem Land und den Kommunen möglich, 178 vollzeitäquivalente Stellen zu bezahlen und insgesamt im Jahr 2012 215 zusätzliche SchulsozialarbeiterInnen zu beschäftigen¹⁸ (LT-Drs. 6/1988).

Im Landkreis Stendal sind durch diese Mittel im Jahr 2012 fünf SchulsozialarbeiterInnen eingesetzt worden und konnten mit der Jahreswende durch eine weitere sechste Fachkraft ergänzt werden (LT-Drs. 6/1988).

4.1.3 Ende der Finanzierung durch die Befristung bis 2013

Aufgrund der weithin bekannten Befristung der Finanzierung von SchulsozialarbeiterInnen auf den 31.12.2013, kam es bereits im Rahmen einer Kleinen Anfrage im Bundestag am 23.08.2011 zu der Aussage, dass „[e]ine Prüfung der Verlängerung [...] nicht erforderlich“ (BT-Drs. 17/6831: 5) ist. Weiterführend wurde an dieser Stelle auf

¹⁷ Weitere Unterschiede innerhalb der Auslegung zur Umsetzung durch die einzelnen Bundesländer sind im Anhang 5 aufgelistet.

¹⁸ Diese Daten sind dem Anhang 3 entnommen. Diese Tabelle ist Bestandteil der Kleinen Landtagsanfrage des Landtages Sachsen-Anhalt vom 16.04.2013. Die Anfrage richtete sich an die Landkreise und hatte zum Ziel einen Überblick über die Umsetzung der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets im Land Sachsen-Anhalt zu erlangen.

die geplante Entlastung durch die Kommunen verwiesen, die die vollständige Übernahme der Mittel für die Grundsicherung im Alter und bei Erwerbsminderung ab 2014 umfasst. Diese Kosten belaufen sich im Land Sachsen-Anhalt auf ungefähr 54 Millionen Euro¹⁹ (LT-Drs. 6/1988: 2). Aus diesem Grund argumentiert die Bundesregierung mit Verweis auf diese Gesetzesänderung und verpflichtet die Bundesländer, diese frei werdenden Gelder nun u. a. für den Ausbau und die Deckung der bereits vorhandenen Schulsozialarbeitsprojekte zu verwenden (BT-Drs. 17/6831: 5).

Am 25. April 2013 nahmen die Bundesländer Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz das Thema der Entfristung per Gesetzesantrag auf, welches aufgrund des bevorstehenden Finanzierungsendes der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets, zu einer existenziellen Frage für viele SchulsozialarbeiterInnen und einer Frage des Umgangs mit dem soziokulturellen Existenzminimum für Millionen von Armut betroffene Kinder werden könnte (BR-Drs. 319/13). Aus diesem Grund legten diese beiden Bundesländer dem Bundesrat einen Gesetzesentwurf vor, welcher am 29. Mai 2013 im Bundestag verhandelt wurde (BT-Drs. 17/13663).

An der Instanz des Bundestages scheiterte der Gesetzesentwurf jedoch, der u. a. als Ziele der Schulsozialarbeit die „arbeitsmarktliche und gesellschaftliche Integration[,] [...] den Abbau der Folgen wirtschaftlicher Armut[,] [...] die Vermittlung von Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket [und] [...] [die] Gewinnung von mitwirkenden Vereinen und weiteren Partnern“ (BT-Drs. 17/13663: Begründung S. 3) vorsah. Der Schulsozialarbeit wird als Vermittlungspartner für das Bildungs- und Teilhabepaket eine große Bedeutung beigemessen. Dennoch wird eine Weiterfinanzierung mit Verweis auf die zuvor bereits genannten Kostenübernahme der Kosten der Grundsicherung im Alter und bei Erwerbsminderung und die daraus resultierende Entlastung der Kommunen abgelehnt (BT-Drs. 17/13663: Begründung S. 5). Die Bundesregierung hat in ihrer Stellungnahme vielmehr herausgestellt, dass die „Finanzkraftstärkung [und somit die Schulsozialarbeit, Anm. d. Verfass.] [...] in keinerlei Zusammenhang mit dem Bildungspaket“ (BT-Drs. 17/13663: Begründung S. 5) stehe. „Es gibt also weder einen rechtlichen noch einen politischen Zusammenhang zwischen Schulsozialarbeit und dem Bildungspaket.“ (BT-Drs. 17/13663: Begründung S. 5)

¹⁹ Diese Daten sind dem Anhang 4 zu entnehmen, der eine regionale Darstellung der Kosten für die Grundsicherung im Alter und bei Erwerbsminderung für das Bundesland Sachsen-Anhalt für die Kosten des Jahres 2012 abbildet.

Die Kommission des 14. Kinder- und Jugendberichts hat in ihrem im Februar 2013 erschienenen Bericht diese Art der Finanzierung deutlich begrüßt und Unverständnis gezeigt, über das enden dieser Finanzierung. Ihrer „Auffassung [nach ist es] [...] nur schwer zu verstehen, wenn diese Förderung bis Ende 2013 begrenzt wird.“ (BMFSFJ 2013a: 404)

Gregor Gysi hatte 2011 im Zusammenhang mit dem Beschluss der Finanzierung der Schulsozialarbeit bereits seine Zweifel geäußert und war der Meinung, dass man „sich niemals auf die Befristung auf drei Jahre [hätte] einlassen dürfen.“ (Plenarprotokoll 17/94: 10722)

4.2 Kinderarmutsbekämpfung durch Schulsozialarbeit

„Heute ist weithin anerkannt, dass die Kooperation von Kinder- und Jugendhilfe und Schule durch Schulsozialarbeit einen wichtigen Beitrag zur Verbesserung der Bildungsbedingungen für Kinder und Jugendliche darstellt. Insofern hat sich Schulsozialarbeit insbesondere im vergangenen Jahrzehnt als ein ‚Erfolgsmodell‘ der Kooperation durchgesetzt“ (BMFSFJ 2013a: 404).

Diese Aussage fasst die positiven Rückmeldungen der Politik und Rückmeldungen der Praxisvertreter zusammen und unterstreicht die Bedeutung der Schulsozialarbeit für die Institutionen Schule und Jugendhilfe und für die Kinder, Jugendlichen und deren Eltern. Laut dem 14. Kinder- und Jugendbericht fördert u.a. die Schulsozialarbeit die zunehmende Bedeutung der Jugendhilfe im Umfeld der Schulen (BMFSFJ 2013a: 251).

Durch die verstärkte Kooperation kommt es zu einer Förderung der sozialen und beruflichen Integration junger Menschen und zu einer wachsenden Vermeidung von Schulabbrüchen. Der vermehrte Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen fördert ebenso den Abbau von Benachteiligungen und ermöglicht innerhalb der Schule eine Entstehung von „individuellen Bildungsgelegenheiten und Förderungen“ (Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2013: 1).

Holz sieht in Bezug auf die Grundschule, vier Handlungsfelder für die Schulsozialarbeit. Diese können sich in die Schule mit einbringen, die Lehrkräfte unterstützen und ihnen beratend zur Seite stehen, die Abläufe in den Klassen mitgestalten und versuchen Einfluss zu nehmen, die Elternarbeit an der Schule intensivieren und die Schule als

Sozialraum für das Umfeld öffnen. Die Umsetzung dieser Handlungsfelder soll möglichst präventiv geschehen. Für die Eltern fordert Holz in der Schule einen eigenen Ort, an dem sie Hilfe aufsuchen und sich mit anderen Eltern ungestört treffen können. Bei der Elternarbeit sieht Holz speziellen Handlungsbedarf und den Raum für gezielte Angebote für die Eltern (Holz 2010a: 35 f.).

Eine Förderung der Strukturen und die Einbindung der Jugendhilfe sind Voraussetzungen, um die einzelnen Hilfs- und Unterstützungsangebote möglichst attraktiv gestalten zu können. Wichtig bei der Prävention von Armutsfolgen ist die Anerkennung der Tatsache, dass man die Armut nicht verhindern kann. Es ist einzig möglich, die Bedingungen zu verbessern, um somit die Benachteiligungen der Kinder und Jugendlichen verringern zu können (Holz 2010a: 36).

In Bezug auf das Bildungs- und Teilhabepaket attestiert der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge der Schulsozialarbeit eine „gewichtige Bedeutung für die Sicherstellung des soziokulturellen Existenzminimums von Kindern und Jugendlichen“ (DV 2013: 2). In diesem Zusammenhang wird vor allem die Vermittlung der Leistungen im Dialog mit den Eltern, Kindern und Jugendlichen hervorgehoben sowie die Förderung der Vernetzung mit Vereinen und anderen Leistungsanbietern. Somit wird ein Ausgleich vorhandener sozialer Benachteiligungen gefördert. Durch die Schulsozialarbeit wird demnach „für alle Kinder und Jugendlichen aus einkommensschwachen Familien die Erreichbarkeit einer angemessenen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben durch Leistungen des Bildungs- und Teilhabepakets“ sichergestellt (DV 2013: 2 ff.).

4.3 Zusammenfassung

Im Zuge des vorangegangenen Kapitels wurde anschaulich dargestellt, wie Schulsozialarbeit im Bildungs- und Teilhabepaket verortet ist und welcher Zusammenhang zu der Thematik Kinderarmut besteht. Damit wurde die Grundlage für die Beforschung der Schulsozialarbeit am Beispiel des Landkreises Stendal gelegt.

5 Empirische Untersuchung der Schulsozialarbeit am Beispiel des Landkreises Stendal

In der folgenden empirischen Untersuchung wird beforscht, welche Wirkungen Schulsozialarbeit auf die vorhandenen Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen junger Menschen im Setting Schule haben kann. In diesem Rahmen wird im Vorfeld der Forschungsstand der Teilbereiche Kinderarmut, Schulsozialarbeit und Bildungs- und Teilhabepaket dargestellt. Daraufhin erfolgt eine Vorstellung der Methodik, welche dem Forschungsprozess zugrunde liegt. Daran schließt die empirische Untersuchung dreier Experteninterviews an, die im Juli 2013 geführt wurden.

Ziel der Forschung ist es, die Wirkungen von Schulsozialarbeit im Zusammenspiel mit dem Bildungs- und Teilhabepaket zu beschreiben.

5.1 Forschungsstand

Der Forschungsstand soll dem Leser eine Grundlage über derzeitige Erkenntnisse in den Bereichen Kinderarmut, Schulsozialarbeit und Bildungs- und Teilhabepaket geben. Die Forschung innerhalb dieser drei Themengebiete ist relativ jung, da sich diese Themen in der Sozialpolitik erst in den letzten zwei (Bildungs- und Teilhabepaket) bis 20 Jahren (Schulsozialarbeit, Kinderarmut) etabliert haben.

5.1.1 Kinderarmut

Laut einer OECD Studie waren im Jahr 2011 18,9 % der Minderjährigen von Kinderarmut betroffen. Das bedeutet, dass ungefähr 2,5 Millionen Kinder und Jugendliche in Familien aufwachsen, die sozialstaatliche Grundsicherungsleistungen beziehen. Laut dieser Studie lag die Armutsquote für Kinder und Jugendliche zu diesem Zeitpunkt bei 28,1 % im Bundesland Sachsen-Anhalt (Hans-Böckler-Stiftung 2012: 3).

Von Armut sind, laut Holz, vor allem jüngere Kinder betroffen. Diese Betroffenheit zeigt sich vermehrt in der Phase der Grundschule und hemmt die Kinder bei ihrer Entfaltung und Teilhabe an Bildung. Eine erhöhte Ausprägung von Armut ist zudem in Familien, die von (Langzeit-) Arbeitslosigkeit oder einer Erwerbstätigkeit im

Niedriglohnsektor betroffen sind, ersichtlich. Ein erhöhtes Armutsrisiko herrscht des Weiteren in Familien von Alleinerziehenden, Familien mit drei oder mehr Kindern und Familien mit Migrationshintergrund. Kinder und Jugendliche, die in den neuen Bundesländern aufwachsen, sind zudem einem höheren Risiko ausgesetzt, in einem sozial benachteiligten Haushalt aufzuwachsen, als Kinder und Jugendliche aus den alten Bundesländern. Ebenso sind Kinder und Jugendliche, die in sozial segregierenden Stadtteilen in Großstädten aufwachsen gefährdeter, als Kinder und Jugendliche in ländlichen Regionen (Holz 2006: 3 f.).

Welche Auswirkungen die Armut auf die Kinder und Jugendlichen hat, versucht die AWO/ISS Studie momentan zu ermitteln. Der Langzeitstudie liegt das multidimensionale Lebenslagenkonzept zugrunde. Durch dieses Lebenslagenkonzept ist u.a. die Wechselwirkung von materieller Armut und multiplen Beeinträchtigungen analysierbar. Zentrale Ergebnisse der Studie sind zum Beispiel, dass arme Familien über weniger soziale Ressourcen verfügen, als nicht-arme Familien. Ebenso wurde festgestellt, dass „eine frühkindliche Inanspruchnahme von Sozialen Diensten und Unterstützungsangeboten [...] sich auch über mehrere Jahre positiv auf die Lebenslage von Kindern“ auswirkt (ISS; Wüstendörfer 2011).

5.1.2 Schulsozialarbeit

Einen umfangreichen Überblick über die Wirkungspotenziale der Schulsozialarbeit legt Speck (2009) dar. Hierbei betrachtet er verschiedene Begleitforschungen zur Schulsozialarbeit. Die Forschungen zeigen, dass der Informationsstand über die Funktion und die Angebote bei den direkten Adressaten an der Schule, den SchülerInnen, Lehrkräften und den Schulämtern relativ gut ist. Jedoch offenbaren diese Studien einen eher unzureichenden Informationsstand seitens der Eltern und der Jugendämter. Hinzu kommt, dass Eltern selten von der Inanspruchnahme ihrer Kinder in Kenntnis gesetzt werden und in diesem Zusammenhang die Transparenz und Kommunikation zu bemängeln ist (Speck 2009: 107).

Die Inanspruchnahme als solche ist, aufgrund der unterschiedlichen Forschungsdesigns der einzelnen Begleitforschungen, nur schwer zu vergleichen. Ersichtlich ist jedoch eine Abhängigkeit der Nutzerquote von der konzeptionellen Ausrichtung. Angebote mit einer spezifischen problemzentrierten Ausrichtung erfahren eine nur sehr geringe Inanspruchnahme. SchülerInnen an Grund- und Sonderschulen nehmen im Ver-

gleich zu anderen Schulformen die Angebote der Schulsozialarbeit besonders häufig wahr (Speck 2009: 108).

Am häufigsten werden die Angebote der Schulsozialarbeit von jüngeren SchülerInnen und von Mädchen genutzt. Ob Kinder und Jugendliche die Angebote der Schulsozialarbeit nutzen, hängt zudem vom Schulklima ab. Bei gutem Schulklima zwischen den LehrerInnen und SchülerInnen werden die Bemühungen der SchulsozialarbeiterInnen besonders häufig wahrgenommen (Speck 2009: 109).

„SchülerInnen mit einer höheren subjektiven Belastung, einem geringeren Selbstbewusstsein, größeren sozialen Auffälligkeiten und ungünstigeren familiären Unterstützungsressourcen (z.B. niedrigerer Berufsabschluss, schlechteres Familienklima, geringere Ansprechbarkeit bei Problemen)“ kommen besonders auf die SchulsozialarbeiterInnen zu und nehmen die Unterstützung in Anspruch (Speck 2009: 109).

Diese Ausführungen zeigen die Herausforderungen und Aufgaben an das gesamte Setting Schule, um eine gelingende Schulsozialarbeit zu fördern sowie die Wirkungen und Hilfestellungen, die Schulsozialarbeit besonders für SchülerInnen in prekären Lebenssituationen darstellen kann.

5.1.3 Bildungs- und Teilhabepaket

Das Bildungs- und Teilhabepaket wurde in seiner Inanspruchnahme bislang zwei Mal durch das Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik (ISG) im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) untersucht. Diese Studie wurde zum ersten Mal Anfang des Jahres 2012 telefonisch durchgeführt und im Februar 2013 wiederholt. Auf diese Weise wurden 2.320 bzw. beim zweiten Mal 2.619 Haushalte befragt (ISG 2012, 2013).

In diesen Studien wird trotz ihrer kleinen Stichprobe deutlich, dass die fehlenden Informationen über die einzelnen Leistungen nach zwei Jahren Laufzeit immer noch ein Hauptgrund für die Nicht-Inanspruchnahme durch die Leistungsberechtigten ist (ISG 2013: 35). Ein Informationsmangel ist ebenso bei der Möglichkeit der Kostenübernahme bei eintägigen Ausflügen zu verzeichnen. Bei dieser Leistung hat sich nahezu jeder vierte Haushalt nicht informiert gefühlt (ISG 2013: 42).

Betrachtet man die einzelnen Leistungskomponenten, so ist zu sehen, dass der Schulbedarf mit 61 % am meisten in Anspruch genommen wird. Das Mittagessen wird

von fast jedem vierten Anspruchsberechtigten genutzt und die mehrtägigen Klassenfahrten liegen in der Repräsentativumfrage von 2013 bei 26 %. Die eintägigen Ausflüge werden ebenso wie die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben von 19 % der Befragten in Anspruch genommen und die Schülerbeförderung von immerhin 7 %. Allerdings wird die Kostenübernahme der Lernförderung lediglich von 4 % genutzt (ISG 2013: 37).

Aufgrund der bisher nicht zufriedenstellenden Inanspruchnahme des Bildungs- und Teilhabepakets und des Handlungsbedarfs aus Gründen der hohen Kinderarmutsquote im Landkreis Stendal, hat die Hochschule Magdeburg-Stendal am Standort Stendal unter der Leitung von Prof. Dr. Matthias Morfeld und Prof. Dr. Raimund Geene ein Forschungsprojekt zur Evaluation des Bildungs- und Teilhabepakets initiiert. Ziel des Forschungsprojektes ist es, die Beweggründe für die Nicht-Inanspruchnahme aufzuzeigen und mit dem Landkreis gemeinsam an einer Verbesserung zu arbeiten.

5.2 Methodik der Forschungsuntersuchung

Für die Interviews wurden ausschließlich aktive Akteure aus dem Feld der Schulsozialarbeit ausgewählt, um schnell einen Überblick über die Möglichkeiten und vorhandenen Situationen bekommen zu können. Aus diesem Grund wurde zur Vorbereitung der Interviews das problemzentrierte Interview ausgewählt. Die Beweggründe hierfür und die Vorgehensweise werden im Folgenden beschrieben. Anschließend findet eine kurze Erläuterung und Einbettung des Experteninterviews statt. Zum Abschluss dieses Abschnittes wird die Auswertungsmethode, die Qualitative Inhaltsanalyse, vorgestellt.

5.2.1 Das problemzentrierte Interview

Für die Forschung wurde das problemzentrierte Interview genutzt, da diese Interviewform einem offenen Gespräch sehr nahe kommt. Der Fokus liegt allerdings auf einer konkreten Problemstellung, die im Vorfeld des Interviews analysiert werden muss. Diese Methode zeichnet sich durch ihre Offenheit in den einzelnen Fragestellungen aus. Im Verlauf des Interviews gibt es drei verschiedenen Fragetypen. Zur Gestaltung des Einstiegs in die zu beforschende Thematik werden dabei einleitend *Sondierungsfragen* gestellt. In diesem Zusammenhang wird der subjektive Bezug der Interviewpartner zur Thematik erfragt. Darauf folgen die *Leitfadenfragen*, die im Vorfeld zusammengestellt

werden und die wichtigen Themenaspekte in den Blick nehmen. Innerhalb des Interviews kann es zu spontanen *Ad-hoc-Fragen* kommen, um für das Thema relevante und erst im Interview entstandene Fragen zu klären (Mayring 2002: 67 ff.).

Diese Interviewform zeichnet sich dadurch aus, dass Bestandteile der vorangegangenen Problemanalyse Einzug in das Interview halten. Die Arbeit an einem Leitfaden während des Interviews ermöglicht dem Interviewer zudem eine gute Vergleichbarkeit, für den Fall, dass mehrere Interviews zum gleichen Thema geführt wurden. (Mayring 2002: 70).

5.2.2 Das Experteninterview

Bei einem Experteninterview liegt der Fokus, zusätzlich zu den Eigenschaften des problemzentrierten Interviews, nicht auf den Werten oder Orientierungen der befragten Person, sondern vielmehr auf seinem Expertenwissen, welches über das Arbeitsfeld angeeignet wurde. Ein Experte zeichnet sich nach Meuser als eine Person aus, die „über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse verfügt“ oder „in irgendeiner Weise Verantwortung [...] für den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung“ trägt (Meuser, Nagel 1991: 443).

5.2.3 Die Qualitative Inhaltsanalyse

Die Auswertung der Interviews erfolgt mittels der Qualitativen Inhaltsanalyse. Diese zeichnet sich dadurch aus, dass sie sich auf die reine inhaltliche Analyse der Informationen beschränkt. Die Informationsbasis wird aus diesem Grund mittels einer Extraktion der Informationen aus den Interviews gewonnen. Bei der Extraktion wird ein Suchraster geschaffen, welches sich stets auf die Forschungsfrage und die damit verbundenen Hypothesen bezieht. Dieses beim Aufbau des Suchrasters geschaffene Kategoriensystem ist im Prozess der Auswertung fluide und kann durch neue Kategorien ergänzt werden. Bereits vorhandene Kategorien können in diesem Zusammenhang auch wieder verworfen werden (Gläser, Laudel 2009: 197 ff.).

Am Ende dieses Prozesses steht ein Kategoriensystem mit Textstellen der Interviews und den daraus entwickelte Wirkungen und Ursachen. Anhand dieses Katego-

riensystems erfolgt die Beantwortung der empirischen Frage, die der vorliegenden Arbeit zugrunde gelegt wurde (Gläser, Laudel 2009: 246 ff.).

5.3 Auswertung der Interviews

Die vorliegende empirische Forschung im Landkreis Stendal hat zum Ziel, die Wirkungen aufzuzeigen, die Schulsozialarbeit auf Bildungs- und Teilhabebenachteiliungen haben kann. Weiterhin ist in diesem Zusammenhang von zentralem Interesse, zu ermitteln, welchen Stellenwert die Schulsozialarbeit auf (sozial-) politischer Ebene inne hat, ob die SchulsozialarbeiterInnen in Bezug auf ihre Zukunft, im Sinne der Weiterführung der Schulsozialarbeit nach dem Ende der Befristung durch die Bundesregierung, im Unklaren gelassen wurden und woran es liegt, dass keine vermehrte Inanspruchnahme der Leistungen nach Bildung und Teilhabe, § 28 SGB II durch die Anwesenheit von SchulsozialarbeiterInnen in den Schulen vor Ort festzustellen ist.

In Anbetracht dieses Interesses wurden im Rahmen der Forschung die Netzwerkkoordinatorin für Schulsozialarbeit des Landkreises Stendal, Daniela Groß²⁰, zwei der Schulsozialarbeiterinnen im Landkreis Stendal, Anke Franzen²¹ und Katharina Jacob-Tadewald²², sowie Dr. Thomas Pudelko²³, Referent des Fachbereiches Jugendsozialarbeit und Schule des Paritätischen Gesamtverbandes mit Sitz in Berlin, befragt. Die Interviews wurden zwischen dem 16. und 19. Juli 2013 geführt. Das Interview mit Herrn Dr. Thomas Pudelko konnte im Vorfeld wichtige Impulse zur Erarbeitung der Thematik der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets geben. Im Folgenden werden die drei Interviews, die im Landkreis Stendal geführt wurden, in Bezug auf die Forschungsfrage analysiert. Im Prozess der Auswertung der Interviewtranskripte bildeten sich dafür die Kategorien *Schulauswahl, Entwicklungsprozess der Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal, Rahmenbedingungen, Kommunikation, Zugang zu den AdressatInnen, Vermittlung von Leistungen nach Bildung und Teilhabe, Rolle der Eltern, Elternarbeit, Kinderarmut und NetzwerkerInnen für Vereine* heraus, die anschließend einzeln analysiert werden.

²⁰ Daniela Groß im Folgenden: A1/Interview 1.

²¹ Anke Franzen im Folgenden: A4/Interview 4.

²² Katharina Jacob-Tadewald im Folgenden: A3/Interview 3.

²³ Dr. Thomas Pudelko im Folgenden: A2/Interview 2.

- *Schulauswahl*

F: Gibt es eigentlich für die Schulen auch eine Möglichkeit, dass die sich bewerben können? Also so 'ne Art Bewerbung machen können? Oder gibt es da einfach nur die Kriterien von der Netzwerkstelle und dem Sozialamt, die entscheiden, welche Schule bekommt Schulsozialarbeit?

[...]

A1: Genau. Und bei Bildung und Teilhabe da ist die Entscheidung auf Kreistagebene, Landkreisebene gefallen. Da wurden Schwerpunktschulen ausgewählt. Der Landkreis hat sicherlich ein gewisses Budget gehabt und wusste wie viele Stellen er finanzieren kann ungefähr. Und da haben sie sich auf etwas geeinigt, womit auch alle einverstanden sind. Es ist wunderbar. Also alle drei Förderschulen die wir haben im Landkreis haben jede eine Stelle für Bildung und Teilhabe bekommen und Schwerpunktschulen am Stadtsee. (Interview 1, Z. 91-122)

In Sachsen-Anhalt ist der Großteil der Schulsozialarbeit durch ein EU-Projekt finanziert. Dieses Projekt sieht jedoch lediglich eine Förderung von weiterführenden Schulen, bzw. Berufsschulen vor. Aus diesem Grund hat der Landkreis sich entschieden, die zur Verfügung stehenden Mittel für den Landkreis Stendal für die Grund- und Förderschulen zu verwenden, um hier gezielt Schulen zu unterstützen, die zuvor ohne Schulsozialarbeit auskommen mussten.

Somit fiel die Wahl des Landkreises auf drei Förderschulen im ländlichen Bereich und zwei Grundschulen in Stendal, die sogenannte Schwerpunktschulen in der Stadtseeregion sind. Diese Auswahl ermöglicht den Schulen, die Kinder frühzeitig positiv zu bestärken und den Kindern mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln und den Leistungen des Bildungs- und Teilhabepakets zur Seite zu stehen.

- *Entwicklungsprozess der Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal*

F: Ja... Zur Außenwirkung der Schulsozialarbeit hattest du ja schon was gesagt. Die Schulsozialarbeit ist ja nicht von Anfang an im Bildungspaket mit drin gewesen. Was denkst du, was den Ausschlag dafür gegeben hat, dass dies noch zusätzlich finanziert wird?

A1: Na es gab ja die Möglichkeit, jeder Landkreis, jede Kommune konnte selber darüber entscheiden. Es gab also noch ein Paket aus dem es möglich war, diese Mittel zu fi-

nanzieren. Und unsere Kommune, also der Landkreis Stendal, hat sich dazu entschieden, Schulsozialarbeit zu finanzieren in einem bestimmten Umfang. Und ausschlaggebend dafür waren sicherlich die guten Erfahrungen mit Schulsozialarbeit, die wir schon über das Landesprogramm „Schulerfolg sichern“ gesammelt haben. Obwohl dazu übrigens nochmal der Landkreis zu befragen ist, wie die Entscheidung gefallen ist. (Interview 1, Z. 29-38)

Die Kommunen haben rückwirkend zum 01.01.2011 die Mittel nach § 46 Abs. 5 bis 9 SGB II zur Verfügung gestellt bekommen. Über diese besagten Mittel hatten die Landkreise eine freie Handhabe. Diese wurde im Landkreis Stendal genutzt, um neue Schulsozialarbeitsprojekte an Grund- und Förderschulen zu initiieren. Die Entscheidung fiel hier insbesondere aufgrund guter Erfahrungen in der Vergangenheit. Dabei wurden die unter der Kategorie „Schulauswahl“ genannten Schulen berücksichtigt.

F: Wäre es für dich möglich, eine Bilanz so allgemein zur Schulsozialarbeit im Bildungs- und Teilhabepaket zu ziehen?

A1: Na die Schulsozialarbeit im Bildungs- und Teilhabepaket hat ja begonnen mit Beginn des Jahres 2012. Genau und diese Projekte laufen auch an Schulen, die vorher noch keine Schulsozialarbeit hatten. So dass wir dort wieder starten mussten mit der Einrichtung von Büros in den Schulen, mit der Ausstattung, die auch aus der öffentlichen Hand gegeben werden müssen, weil sie ja nicht über die Projekte finanziert ist. Und die Schulen waren da aber sehr engagiert da hinterher, aber letztendlich bestimmt ja auch die Schule nicht, ob da jetzt ´n Schreibtisch, Computer, Drucker und alles rein kommt. Von der fachlichen Arbeit her wurde das sehr gut aufgenommen. Sehr sehr gut. Also gerade an den Förderschulen waren die Schulleiter sehr erleichtert, dass sie dort noch mal Unterstützung bekommen haben und die Schulsozialarbeiter haben da sehr gute Rahmenbedingungen zu arbeiten. Ihnen werden entsprechende Informationen über Schüler zur Verfügung gestellt, die man braucht. Also wer ist in welcher Klasse zum Beispiel. Und es gibt da ´ne sehr gute Zusammenarbeit. Sie sind integriert worden auch in die Lehrerteams. Ist ja auch ganz wichtig bei Schulsozialarbeit. Und das ist also an den Förderschulen läuft wunderbar und an den beiden Grundschulen auch. (Interview 1, Z. 191-206)

Bei der Umsetzung gab es jedoch einen ziemlich langen Installationsvorgang, der sich aus Erarbeitung neuer Konzeptionen, der Personalsuche auf dem Arbeitsmarkt und Einrichtungsschwierigkeiten in den Schulen direkt begründet. Diese Umsetzungsschwierigkeiten beinhalteten z.B., dass die Mittel für die SchulsozialarbeiterInnen, je-

doch nicht für die Einrichtung ihres Arbeitsplatzes, zur Verfügung stand. Somit musste die Ausstattung für die Büros anderweitig aus der „öffentlichen Hand“ organisiert werden.

- *Rahmenbedingungen*

F: Haben die Schulsozialarbeiter, die jetzt durch das Bildungs- und Teilhabepaket finanziert werden irgendwie einen besonderen Aufgaben-, zusätzlichen Aufgabenbereich, den die anderen nicht haben?

A1: Die Schulsozialarbeiter über Bildung und Teilhabe arbeiten mit den gleichen Methoden, also Einzelberatung, Elternberatung, Gruppenangebote, freizeitpädagogische Angebote und die arbeiten mit Klassen ist ja im Groben so. Und dazu kommt ja immer noch die Projektarbeit und die außerschulischen Angebote. Von den Methoden her ist unterscheidet sich die Schulsozialarbeit nicht zwischen den verschiedenen Fördertöpfen. Aber die Schulsozialarbeiter über Bildung und Teilhabe haben jetzt nicht vorrangig den Auftrag dafür zu sorgen, dass mehr Kinder mit einem erfolgreichen Schulabschluss von der Schule runter gehen. Das ist nämlich bei den anderen Projekten so. Also bei diesem EU-Programm gibts ja die Zielstellung Senkung der Schulabbrecherquote und der Schulverweiderquote und das haben dann die Bildung und Teilhabe Schulsozialarbeiter nicht, sondern da liegt der Schwerpunkt wirklich auf Bildung und Teilhabe. Und genau so arbeiten sie auch.

F: Und gibts denn für die noch zusätzliche Geldtöpfe oder Geldressourcen, die sie dann für Projekte nutzen können?

A1: Ja also den Schulsozialarbeitern stehen natürlich Sachmittel zur Verfügung, die sie einsetzen können für die Arbeit und daraus können Materialien gekauft werden, um Projekte durchzuführen oder Arbeitsgemeinschaften. Und auch Fahrtkosten oder Honorare für Veranstaltungen das gibt es. Und darüber hinaus können dann noch mal Anträge gestellt werden über das Sozialamt des Landkreises. Und da gibt es dann auch noch mal Möglichkeiten andere Projekte zu finanzieren. Auch Übergreifende, die nicht direkt an die Schule gebunden sind. (Interview 1, Z. 39-61)

Der Rahmen für die SchulsozialarbeiterInnen, die über das Bildungs- und Teilhabepaket angestellt sind, unterscheidet sich nicht von dem Rahmen anderer SchulsozialarbeiterInnen. Sie bedienen dasselbe Methodenrepertoire und verfügen über ein gewisses Budget für Sachmittel, um ihre Angebote finanzieren zu können. Darüber hinaus besteht für sie jedoch noch die Möglichkeit, Projektanträge beim Sozialamt des Land-

kreises einzureichen, um Projekte für und mit den Kindern und Jugendlichen durchführen zu können. Diese Projekte müssen nicht an das Setting Schule gebunden sein.

Eine Orientierung auf die Bereiche Bildung und Teilhabe steht im Mittelpunkt der Arbeit. Dass es zwischen den einzelnen SchulsozialarbeiterInnen, trotz der verschiedenen Fördermittel, keine wesentlichen Unterschiede in ihren Handlungsanweisungen gibt, kommt ihrer Netzwerkarbeit zugute.

F: Wie gestaltet sich der Rahmen für sie, was das Finanzielle angeht? Gibt es dadurch... Sie sind ja jetzt über das Sozialamt

A3: Nein, mein Träger ist das Deutsche Rote Kreuz. Da bin ich angestellt und da habe ich natürlich ein gewisses Budget. Und aus diesem Budget kann ich dann schöpfen. Also für Bastelmaterialien, für Ausflüge, für diverse Sachen - nur keine Lebensmittel.

F: Also ist es jetzt nicht ein besonderer Rahmen für sie als Schulsozialarbeiterin über das Bildungs- und Teilhabepakets, sondern...

A3: Ne, genau ich kriege mein Budget vom Deutschen Roten Kreuz. Die holen sich das natürlich wieder von Bildung und Teilhabe oder vom Landkreis eben. Das holen die sich dann wieder, aber ich habe ein festes Budget und da muss ich auf nichts achten. (Interview 3, Z. 44-53)

An dieser Stelle ist anzumerken, dass sich die Möglichkeit, Projektanträge beim Sozialamt einzureichen nicht für alle handelnden Akteure im Landkreis Stendal als Rahmen ihrer Arbeit erschloss. Die handelnden SchulsozialarbeiterInnen erwähnten bezüglich ihres vorhandenen Budgets lediglich das Budget über Sachmittel, welches ihnen von ihrem Träger zur Verfügung gestellt wird. Eventuell besteht hier Handlungsbedarf, um die vorhandenen Ressourcen für alle Beteiligten transparent zu machen und somit die Kinder und Jugendlichen von diesen profitieren zu lassen.

- *Kommunikation*

F: Und wie gestaltet sich die Kommunikation zwischen der Schule, der Netzwerkstelle und Ihnen?

A3: Also die Kommunikation zwischen mir und der Schulleitung insbesondere funktioniert sehr gut. Das heißt, wir versuchen, uns wöchentlich einmal zu treffen, uns gegensei-

tig dann zu inspirieren, auszutauschen, auf den Stand der Dinge zu bringen. Die Zusammenarbeit mit der Netzwerkseite von meiner Seite aus funktioniert auch sehr gut, weil ich ja beim Deutschen Roten Kreuz angestellt bin und die Netzwerkstelle ja beim Deutschen Roten Kreuz sitzt. Und über die Zusammenarbeit zwischen Schule und Netzwerkstelle kann ich nicht so viel sagen, aber ich denke es funktioniert gut.

F: Haben sie denn so regelmäßige Treffen mit allen Schulsozialarbeitern?

A3: Ja, das haben wir. Genau, wir haben einmal im Monat - den ersten Freitag im Monat - haben wir eine Kollegialfallberatung. Und da treffen sich die Schulsozialarbeiter, naja hier ist es jetzt - bei mir ist es jetzt Tangermünde, Havelberg, Stendal, aber nicht alle Schulsozialarbeiter. Und ja, da beraten wir uns wie gesagt kollegial. Es wird ein Thema, ein Fall auf den Tisch gebracht und dann unterstützen wir uns gegenseitig. Und dann gibt es noch einmal im Monat oder manchmal alle zwei Monate das Schulsozialarbeitertreffen, wo sich dann alle Schulsozialarbeiter in der Netzwerkstelle beim Deutschen Roten Kreuz treffen. (Interview 3, Z. 54-70; vgl. Interview 1, Z. 62-73; vgl. Interview 4, Z. 83-92)

Aus den Interviews ist ersichtlich, dass es im Landkreis Stendal unter den SchulsozialarbeiterInnen einen regen Austausch bezüglich ihrer praktischen Tätigkeiten gibt. So finden innerhalb der einzelnen regionalen Kleingruppen alle 4 Wochen Kollegialfallberatungen und alle 8 Wochen innerhalb des Netzwerkes in der Netzwerkstelle des Deutschen Roten Kreuzes Großgruppentreffen statt, zu denen ebenfalls externe Experten eingeladen werden, um diese Treffen gleichzeitig als eine Art Fortbildung nutzen zu können. Somit wird zum Einen die Suche nach Unterstützung bei individuellen Problemen bedient und zum Anderen wird die Ressource genutzt, dass alle mit ähnlichen Problemen zu tun haben und sich dadurch gegenseitig in ihrer Tätigkeit unterstützen können. Durch die Möglichkeit der Selbstreflexion im Rahmen dieser Treffen und die damit einhergehende kollegiale Fallberatung wird den SchulsozialarbeiterInnen der Raum gegeben, einzelne Fälle zu diskutieren und andere Sichtweisen auf sein eigenes Handeln und das seiner Klienten zu erhalten. Das Einladen von externen Experten erweitert zudem das Netzwerk der Schulsozialarbeit und reichert es somit mit Kontaktadressen für entsprechende Alltags- und Notfallsituationen im Setting Schule an.

F: Habt ihr denn auch schon irgendwie über den möglichen Wegfall der Schulsozialarbeiter gesprochen?

A1: Genau. Ich hatte noch kein direktes Gespräch mit Frau Rütten, weil meine ersten Kooperationspartner im Landkreis sind immer das Jugendamt. Aber da die Kommunikation insgesamt gut

funktioniert, habe ich schon gewusst - also ich hatte schon die Information, dass es noch keine Entscheidung gibt. Und hatte auch die Aussage, sobald es irgendwas gibt, bekomme ich auch die Information. Also da mach ich mir gar keine Sorgen. Und dann kam das Hochwasser. Also das wäre jetzt natürlich Hauptthema. Ruhig auch noch mal über die Presse zu gehen, bisschen zu gucken, also zu zeigen, was die Schulsozialarbeit bedeutet und das es noch mal viele Unterstützer gibt. Und joa. Ich denke, das hängt jetzt davon ab, wie die Bundesregierung sich entscheidet, weil diese Bildung und Teilhabe sind ja letztendlich Gelder von der Bundesregierung aus denen dann Möglichkeiten geschaffen werden, Bildung und Teilhabe, Schulsozialarbeit dann auch vor Ort zu haben. (Interview 1, Z. 227-239)

Bezüglich der Weiterfinanzierung und somit der Zukunft der Schulsozialarbeitenden gab es diesem Interviewausschnitt zufolge zum Zeitpunkt des Interviews noch keine Informationen, die an die betroffenen Personen weiter geleitet wurden. Es gab weder Signale von der Bundes- oder Landesregierung, noch von dem Sozialamt bezüglich Vorstellungen der Weiterführung der bestehenden Schulsozialarbeitsprojekte.

- *Zugang zu den AdressatInnen*

F: Was wäre für sie die optimale Herangehensweise, um die Adressaten hier im Stadtsee anzusprechen?

A3: Das ist sehr schwer. Also Adressaten sind ja zum Teil die Kinder und zum Teil auch die Eltern. Es ist sehr schwer, Elternarbeit zu initiieren hier, weil bei vielen Eltern einfach das Interesse fehlt. Aber über die Kinder kommt man ganz leicht - wenn man hier zum Beispiel die Jugendclubs hier im Stadtseegebiet besucht und Nachmittagsveranstaltungen anbietet, da erreicht man die Kinder sehr schnell.

F: Aber das wäre dann ja mehr ein freiwilliges Engagement Ihrerseits.

A3: Richtig, genau, genau. Ja und innerhalb der Schule erreicht man die Kinder auch ganz schnell. Also ich habe ein großes buntes Schild an meine Tür gemacht und schon hatte ich alle Kinder hier. Und ich hab viel am Anfang über Hospitation gemacht. Also ich war wirklich in jeder Klasse drinnen, habe alle Schüler einmal persönlich kennengelernt, alle Klassenlehrer einmal kennengelernt. Und also man muss ganz viel durch Präsenz hier machen. Ich geh auch in den Pausen mit raus, mache da freiwillig Aufsicht, also das muss ich nicht machen, das mach ich aber. Und habe AGs, die ich hier in der Schule anbiete, an drei Tagen in der Woche. Zweimal eine Bastel-AG und einmal in Kooperation mit der Komarov Schule eine Fahrradwerkstatt, speziell für Jungs. Und nur so kommt man an die Kinder. Man muss was bieten, man muss da sein und was bieten. (Interview 3, Z. 71-88)

Betrachtet man die Kontaktaufnahme zu den AdressatInnen, so wird deutlich, dass die SchulsozialarbeiterInnen in ihrer Arbeit durch die feste Verankerung an der Schule profitieren, da sie dadurch permanent für ihre Zielgruppe präsent und ansprechbar sind. Dies ermöglicht den SchulsozialarbeiterInnen, eigene Angebote zu generieren, diese gegebenenfalls auch in den Tagesablauf der Schule einfließen zu lassen und somit niedrigschwellig aktiv zu werden und für die AdressatInnen zur Stelle zu sein.

Die Stadtseeregion in der Stadt Stendal zeichnet sich ebenso durch viele Kinder- und Jugendtreffs aus. Diese bieten den SchulsozialarbeiterInnen die Möglichkeit, die Kinder in einem anderen Setting kennen zu lernen und somit ihre Präsenz im Stadtteil zusätzlich zu verdeutlichen. Dadurch fördern die SchulsozialarbeiterInnen die Inanspruchnahme ihrer Angebote und somit die Chancen, die Kinder und Jugendlichen sowie die Eltern und LehrerInnen kennen zu lernen und von ihnen anerkannt, respektiert und in ihrer Arbeit unterstützt zu werden.

- *Vermittlung der Leistungen nach Bildung und Teilhabe*

F: Und welche Innenwirkung für das Bildungspaket siehst du bei der Schulsozialarbeit an der Grundschule?

A1: Na die Schulsozialarbeiter können natürlich vor Ort in der Schule dann zu dem Bildungs- und Teilhabepaket beraten - zu den Anträgen. Und die Schule da auch unterstützen und die Eltern dabei auch unterstützen, dass diese Leistungen auch an die Kinder gehen. (Interview 1, Z. 19-23)

Die Schulsozialarbeit wirkt bei der Inanspruchnahme des Bildungs- und Teilhabepakets unterstützend auf alle Akteure im Setting Schule. Sie unterstützt die Schule, indem sie diese in der Beratungsfunktion zum Bildungs- und Teilhabepaket entlastet. Die Eltern werden bezüglich der Möglichkeiten ihrer Kinder beratend unterstützt und erfahren Hilfen bei der Antragsstellung. Die Kinder profitieren durch diese Unterstützung, indem sich zum Einen neue Möglichkeiten der Teilhabe für sie erschließen und zum Anderen dadurch, dass sich jemand Unabhängiges für sie einsetzt und sie als Subjekt in die Beratung mit einbezieht.

F: Ja da wollte ich einfach mal fragen, wie sie die Bedeutung der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepaketes sehen.

A3: Also ich sehe das als sehr wichtig an. Wir haben sehr viel sozialschwache Familien und auch bildungsferne Familien und für die ist das unheimlich wichtig. Auch im Rahmen von Bildung und Teilhabe versuche ich ja, diesen Antrag mit denen durchzugehen und Förderung für die Kinder herauszuschlagen, aber es wird ganz oft nicht wahrgenommen, von den Eltern jetzt. Aber es ist unheimlich wichtig, dass das hier gefördert wird und auch bestehen bleibt.

F: Also, wie sieht Ihre Vermittlerrolle für das Bildungs- und Teilhabepaket genau aus?

A3: Eine Vermittlerrolle gibt es eigentlich in so fern nur, dass ich den Eltern anbiete, das und das gibt es... Also es gibt ja die Möglichkeit, die Schulspeisung vergünstigt zu bekommen. Und wie gesagt über Nachhilfelehrer und solche Sachen oder Förderung für Klassenfahrten, Ausflüge... Das lege ich den Eltern natürlich ans Herz, aber es ist natürlich auch immer schwer, umzusetzen, weil viele Eltern auch gar nicht in der Lage sind, allein den Antrag auszufüllen. Wir haben auch sehr viele Kinder mit Migrationshintergrund bei uns an der Schule und da muss ich das eigentlich allein machen und die setzen nur die Unterschrift drunter. Aber es ist natürlich... ja es ist ein schönes Projekt - Programm, schön, dass das initiiert wurde und dass es das gibt, aber schade, dass es nicht für die Schulsozialarbeit weiter geht. (Interview 3, Z. 10-27)

Für einen Teil der Eltern stellt die Antragstellung eine Herausforderung aufgrund von Sprachbarrieren dar. Die SchulsozialarbeiterInnen können diesen Eltern unterstützend und beratend zur Seite stehen und übernehmen in vielen Fällen die bürokratischen Schritte. Somit ermöglicht die Schulsozialarbeit eine starke Vereinfachung der Inanspruchnahme der Leistungen nach Bildung und Teilhabe für viele von Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen betroffenen Kindern und Jugendlichen. Dennoch erwähnen die SchulsozialarbeiterInnen in diesem Zusammenhang, dass bei einem großen Teil der betreffenden Kinder der letzte Schritt durch die Eltern nicht gemacht wird. Es sind oftmals die Unterschrift und der Gang zur Antragsstellung, welche die Inanspruchnahme der Leistungen verhindern.

F: Ne, ich hab jetzt einfach nur erst mal als erste Frage so, Ihre Meinung über die Bedeutung? Was sie denken, wie sie es einschätzen.

A4: Die Schulsozialarbeit, denk ich, ist in so weit wichtig, um die Familien... ja ich bin an einer Grundschule, an einer sogenannten Brennpunktschule, nun mal hier im Stenda-

ler Stadtseegebiet. Da ist es ja gerade wichtig, dass man eben auch schon, gerade bei den ganz Kleinen, bei den Grundschulkindern anfängt, zu unterstützen. Die Probleme sind halt auch schon in dem Alter da und ja wichtig oder besonders wichtig ist eigentlich auch, die Familien dahingehend zu unterstützen und zu motivieren, auch Anträge abzugeben, bestimmte Leistungen zu nutzen, um die Kinder entsprechend zu fördern, dass die Kinder dann die Möglichkeiten haben, die "normale Kinder" auch haben. Sprich diese ... ja gerade diese Nachhilfesituation, dahingehend dann immer noch zu bestärken die Eltern, dass sie sowas auch in Anspruch nehmen und bestimmte Bereiche laufen auch ohne Schulsozialarbeit ganz gut, was finanzielle Unterstützung angeht, beispielsweise Klassenfahrten und Ähnliches, aber ja um Kinder praktisch auch eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung zu bieten, um dahingehend zu unterstützen, da bin ich eigentlich auch dabei, möglichst Kindern Angebote noch zu machen, auch in Vereine einzutreten oder bestimmte Sachen. Und dann die Eltern zu motivieren, das dann eben auch weiter zu unterstützen, weil es ja finanzielle Unterstützung gibt, weil sonst ja gerne mal so die Entschuldigung von den Eltern kommt, wir können uns das eh nicht leisten und damit ist die Sache abgetan. Und die Kinder sind sich dann ja eigentlich selbst überlassen nach der Schule. (Interview 4, Z. 16-35)

Die Leistungen für Bildung und Teilhabe werden von dem jeweils pädagogischen Personal unterschiedlich publik gemacht. So werden von den Lehrkräften z.B. die Förderungen von Klassenfahrten und Ausflügen stärker vermittelt, als z.B. die Teilhabeleistungen, die ihren Arbeitsbereich nicht direkt betreffen. Die SchulsozialarbeiterInnen schildern, dass sie hier ihre Schnittstelle sehen. Sie versuchen ihren Schwerpunkt vermehrt auf die Unterstützung im Teilhabebereich zu legen und die Kinder möglichst individuell zu unterstützen. Dies kann sich unterschiedlich auf die Kinder auswirken. Die individuelle Vermittlung und die Ermittlung der Interessenlagen der Kinder durch die Schulsozialarbeit, können sich motivierend auf die SchülerInnen auswirken. Sie erhalten dadurch das Gefühl von Zuneigung und Fürsorge.

Dies belegt auch der folgende Interviewabschnitt:

F: **Gibt es Erfahrungen für sie, dass das Paket jetzt durch die Schulsozialarbeit so profitiert, dass eine vermehrte Inanspruchnahme da ist?**

A4: Das denke ich schon, weil auf bestimmte Leistungen des Bildungs- und Teilhabepaketes, denke ich, weist im normalen alltäglichen Leben nicht ständig jemand hin. Was so, denk ich, ganz gut läuft, hatte ich ja schon gesagt, für Klassenfahrten, da sagt natürlich der Lehrer auch noch mal Bescheid, gibt auch mal einen Hinweis dann, dass ein Kind vielleicht auch Nachhilfe bräuchte. Aber so diese gezielte Beratung nachher findet hier in der

Praxis der Schule eigentlich durch die Schulsozialarbeit statt. Und bestimmte Sachen, was Vereine angeht und Ähnliches, gut da sehen sich dann auch nicht alle Lehrer oder ähnliche Personen für zuständig. Das ist dann natürlich der Freizeitbereich, was die Kinder in ihrem Privatleben machen und da bin ich eigentlich so... da ist so meine Schnittstelle mit ist, dass ich da eben auch mit gucken kann und hinführen kann zu sinnvoller Freizeitbeschäftigung. (Interview 4, Z. 106-117)

F: **Gibt es Erfahrung Ihrerseits, dass der Individualisierungsanspruch der Kinder - also es ist ja gerade so, dass sie als Individuum den Rechtsanspruch auf das Bildungs- und Teilhabepaket haben und dass es dadurch durch Schulsozialarbeit jetzt profitiert.**

A3: Kann ich nicht sagen.

F: **Dass sie irgendwie eine vermehrte Antragsstellung haben oder...**

A3: Ne, also wie gesagt, dadurch, dass wir auch sehr viel bildungsferne Familien haben, ist das wirklich schwer. Also ich kann nicht sagen, dass die Anträge jetzt vermehrt sind. Weiß ich auch gar nicht, kommt bei mir nicht...also bei mir ist die Rücklaufquote sehr schlecht, muss ich sagen. Ich gebe das den Kindern mit oder ich spreche das auch mit den Eltern durch und oftmals liegt auch eine Scheu vor, das wirklich dann in Anspruch zu nehmen. Ich weiß die Familien müssten es in Anspruch nehmen, weil sie sich es wirklich finanziell nicht leisten können, aber sie machen es einfach nicht. Ich weiß nicht, woran es liegt. Ja entweder Scheu oder keine Ahnung... (Interview 3, Z. 96-108)

Laut diesem Interviewauszugs ist in der Schule keine vermehrte Inanspruchnahme der Leistungen nach Bildung und Teilhabe spürbar, trotz großem Aufwand bei der Beratung und Unterstützung. Der Rücklauf ist kaum bis gar nicht vorhanden. Entweder gehen die Anträge direkt an die Ämter oder die Leistungen werden trotz Bearbeitung durch die SchulsozialarbeiterInnen nicht genutzt.

- *Rolle der Eltern*

F: **Gibt's Erfahrungen, die deutlich machen, dass die Individualisierung des Rechtsanspruchs, also die ja durch die anderen fünf Leistungen gegeben ist, durch die Schulsozialarbeit profitiert? Also irgendwie dokumentierte Good Practice Beispiele oder so? Das jetzt an einer Schule eine sehr hohe Inanspruchnahme besteht dadurch?**

A1: Nicht das ich wüsste.

F: **Aber auch nicht so einfach möglich irgendwie?**

A1: Kann ich nicht sagen, weil viele Voraussetzungen für die Beantragung liegen auch in der Entscheidung von Lehrern und in den Entscheidungen von Eltern. Die Eltern müssen den Antrag auch unterschreiben. Selbst wenn die Schulsozialarbeiter dazu beraten, den Rat geben und selbst wenn sie denn hingehen und den Antrag stellen, müssen die Eltern das letztendlich unterschreiben und da weiß ich, dass es auch dort schon manchmal Schwierigkeiten gibt. Also so wie es Schwierigkeiten gibt in allen Bereichen in Fürsorge von sozialbenachteiligten Eltern für ihre Kinder aus welchen Gründen auch immer. So gibt's auch dort Schwierigkeiten, dass Eltern dann mal sagen, 'Nein ich kann mir das nicht leisten und ich möchte vom Staat kein Geld, damit mein Kind zur Klassenfahrt fahren kann', dann kann das Kind dort nicht mitfahren. (Interview 1, Z. 176-190)

Die Eltern sind in der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen immer eine wichtige Zielgruppe. In Bezug auf das Bildungs- und Teilhabepaket stellen sie sich jedoch als eine besonders wichtige Zielgruppe heraus, denn das Bildungs- und Teilhabepaket ist zu 100 Prozent von ihnen abhängig. Es ist eine Leistung für die Kinder, jedoch ist sie elternabhängig im SGB II verankert. Somit haben die Eltern die Entscheidungsmacht und stehen dadurch auf eine besondere Art und Weise im Fokus der SchulsozialarbeiterInnen.

F: Wenn wir das Bildungs- und Teilhabepaket betrachten, wie wäre da die ideale Herangehensweise, wie man an die Adressaten herangehen könnte. Gibt es in Ihren Augen noch Optimierungsbedarf für dieses Paket?

A4: Kann ich jetzt so gar nicht sagen. Wie gesagt, diese Schwierigkeit ist, bestimmte Familien halt auch zu erreichen und dahin zu kriegen, dass sie bestimmte Sachen auch... Anträge abgeben. Das ist eigentlich das Hauptproblem auch bei der ganzen Sache. Wie gesagt, es gibt Möglichkeiten der Finanzierung, aber ja die Familien dann wirklich dazu zu bewegen und diesen Schritt zu gehen... das ist wie gesagt... Man unterstützt auch bei der Antragsstellung und bei allem, aber so dieses letztendliche, wie man dann im Nachhinein immer bei einigen Familien so mitkriegt, der letzte Schritt wird nicht selbstständig vollzogen und das ist halt immer noch so ein Problem. Die Eltern haben natürlich auch eine Verantwortung und eine Pflicht, dann Anträge abzugeben und bestimmte Sachen zu machen und das ist etwas schwieriger bei denen Eltern hier. Nicht bei allen, aber bei einem Großteil. (Interview 4, Z. 93-105)

Auch diese Aussage unterstreicht die Schwierigkeiten und Probleme in der Zusammenarbeit mit Eltern im Setting Schule. Diese Arbeit verlangt den SchulsozialarbeiterInnen sehr viel Fingerspitzengefühl ab. Sie müssen die Scham vor der Inanspruchnahme von staatlichen Unterstützungsleistungen und die Angst vor einer Stigmatisierung durch die Inanspruchnahme dieser Angebote nehmen und die Eltern gleichzeitig als Experten für ihre Kinder ansehen.

- *Elternarbeit*

F: Und welches Aufgabenspektrum haben sie so als Schulsozialarbeiterin eigentlich? Wie ist das so in den Rahmen gepasst?

A3: Jetzt über Bildung und Teilhabe oder meine Position... in meiner Position?

F: Ja ihre Position.

A3: Ja es ist so, dass ich ganz oft Schüler habe, mit denen ich so Einzelstunden mache, also so Einzelbetreuung, Einzelunterricht. Das sind eben Schüler auch, die den Unterricht eben zum Teil auch stören oder einfach nicht in der Lage sind, das aufzufassen. Und dann kommen die zu mir. Hier ist eine ganz andere Atmosphäre, ist nicht dieser Frontalunterricht und dann machen die hier ihre Aufgaben, hier in aller Ruhe bei mir. Das ist zum einen Teil meine Aufgabe. Und der andere Teil ist natürlich auch, mit in die Klassen einfach reingehen, als unterstützende Funktion einfach da zu sein. Ja es ist sehr, sehr vielfältig. Ich habe natürlich auch sehr viel Elternarbeit, Elterngespräche, wenn es doch zu Auseinandersetzungen innerhalb der Klasse oder mit dem Lehrer kommt, dann versuche ich, mir die Eltern ran zu holen. Wir haben natürlich auch Schulpflichtverletzer, da versuche ich dann auch, die Eltern hier her zu bekommen oder ich mache Hausbesuche, um eben die Kinder wieder in den normalen Weg der Schullaufbahn zu führen. (Interview 3, Z. 28-43)

Dieser Interviewauszug zeigt die Schwierigkeiten bei dem Versuch, die Eltern an die Schule anzubinden, auf. Diese Anbindung ist mit sehr viel Aufwand und Geduld seitens der pädagogischen Fachkraft verbunden.

Die Schulsozialarbeit bietet in ihrer Form eine Entlastung der LehrerInnen, was den Aufbau einer engeren Zusammenarbeit mit den Eltern angeht. SchulsozialarbeiterInnen sind ebenso in der Position, mediatorisch im Alltagsgeschehen in den Schulen einzugreifen und zwischen den Parteien zu vermitteln. Sie haben die Möglichkeit, den Eltern eine größere Bedeutung im Setting Schule zukommen zu lassen.

F: Haben sie für sich noch Hemmnisse durch das ganze System? Oder sind es einfach nur diese Hemmnisse, dass die Eltern das nicht in Anspruch nehmen, obwohl Hilfe vorhanden ist?

A4: Das denk ich ist erst mal das größte Hemmnis, das mir so auffällt, auch bezüglich des Bildungs- und Teilhabepaketes. Und ansonsten, es ist generell sehr schwierig hier, mit Eltern zu arbeiten, an Eltern heran zu kommen. Ich habe ein Beispiel, dass eigentlich auch durch die Hochschule vor einem Jahr angefangen ... da gab es hier ein Projekt für einen Elternstammtisch, der angeregt wurde. Es gab auch einen und danach, auf Grund der geringen Resonanz fand jetzt nie wieder ein Stammtisch statt. Also bestimmte Sachen... man könnte viel mehr machen, wenn man die Eltern auch erreichen würde, wenn man sich dessen sicher sein würde, dass dann auch Resonanz da wäre, um zu bestimmten Themen auch zu beraten oder gemeinsam auch Aktionen zu machen. (Interview 4, Z. 141-151)

Diese Stelle eines der Interviews verdeutlicht die Problematik, dass Elternarbeit die Gefahr der Frustration mit sich bringt. In dieser Schule wurde ein Elternstammtisch initiiert und aufgrund des geringen Zuspruchs wieder eingestellt. Zugleich verdeutlicht dieser Auszug die Suche nach weiteren Überlegungen und nach Ansätzen, wie Elternarbeit erfolgreich und nachhaltig gestaltet werden kann.

- *Kinderarmut*

F: Also es geht ja um die Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepaketes. Und da wollte ich einfach mal fragen, welche Bedeutung deiner Meinung nach die Schulsozialarbeit, also gerade im Rahmen des Bildungspakets hat.

A1: Genau. Die Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepaketes ist vorwiegend an Grundschulen und Förderschulen eingesetzt worden. Und das ist im Unterschied zu den anderen Schulsozialarbeitsprojekten so, dass die anderen Schulsozialarbeitsprojekte an den weiterführenden Schulen sind und jetzt sind wir wirklich an den Punkten, wo die Schulsozialarbeit am besten oder am gezieltesten und am nachhaltigsten daran arbeiten kann, dass Kinder in der Gruppe integriert werden, soziale Kompetenzen erwerben und damit sozusagen die Teilhabe am Leben nachhaltig gefördert werden kann. (Interview 1, Z. 9-18)

Die Handlungsgrundlage des Bildungs- und Teilhabepakets und der Schulsozialarbeit ist die Kinderarmut aufgrund materieller Armut der Eltern und weiterer Faktoren, die diese Entwicklung begünstigen, und die damit einhergehende Chancenungleichheit im Leben junger Menschen. Die Schulsozialarbeit kann mit ihrem Einsatz an Grundschulen die sozialen Kompetenzen aller Kinder und Jugendlichen nachhaltig und vor allem frühzeitig fördern.

Ebenso unterstützt die Schulsozialarbeit die Kinder und Jugendlichen in den Bereichen der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zielt hier ebenso auf eine nachhaltige Förderung ab. Als besonders wichtig in der Arbeit mit Heranwachsenden lässt sich festhalten, dass darauf hingearbeitet werden muss, Chancengerechtigkeit und Integration zu erreichen. Dies muss möglichst konsequent in allen Lebensbereichen vollzogen werden und so früh wie möglich einsetzen.

F: Genau. Die beiden Grundschulen. Was wäre für dich die optimale Herangehensweise, um Adressaten mit dem Bildungspaket zu erreichen, anzusprechen?

A1: Ja das ist ja nicht so einfach. Das Bildungs- und Teilhabepaket bietet ja sechs verschiedene Leistungen an für jedes einzelne Kind und die Schulsozialarbeit. Die Schulsozialarbeit ist automatisch immer gut angelegt, weil sie direkt vor Ort an der Schule ist und alle Kinder, die dort sind erreicht. Und die Integration dann tatsächlich auch machen kann, weil in der Schule ja sowohl sozial benachteiligte Kinder integriert werden können, weil dort eben die sozial benachteiligten Kinder sind und die nicht Benachteiligten und dadurch kann man sie dann auch mischen in der Gruppenarbeit. Bei den anderen Angeboten da haben wir Klassenfahrten. Das passiert ganz automatisch nach meinem Kenntnisstand. Das heißt, wenn n Lehrer eine Klassenfahrt beantragt, sagt er den Eltern Bescheid, die stellen die Anträge und dann geht das Geld direkt in den Fonds für die Klassenfahrt rein. Bei den Mitteln für die Ausstattung oder für Arbeitsmaterialien für die Schule, das gibt's auch diese Pauschalen. (Interview 1, Z. 123-135)

Aufgrund der Schulpflicht ist die Schule das optimale Setting, um mit Schulsozialarbeit die Kinder zu erreichen, denn sie ist ein Ort, der von allen Kindern und Jugendlichen besucht wird. Am Setting Schule kommen alle Kinder mit ihren unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen zusammen und streben danach, das gleiche Ziel zu erreichen. Somit ist die Schule gemeinsam mit der Jugendhilfe gefordert, durch Maßnahmen, wie die Schulsozialarbeit, am Setting Schule die Integration möglichst frühzeitig voran zu treiben, um alle Kinder ganzheitlich zu fördern und dabei zu unterstützen,

das maximale Ziel zu erreichen.

F: Ne, ich hab jetzt einfach nur erst mal als erste Frage so, Ihre Meinung über die Bedeutung? Was sie denken, wie sie es einschätzen.

A4: Die Schulsozialarbeit, denk ich, ist in so weit wichtig, um die Familien... ja ich bin an einer Grundschule, an einer sogenannten Brennpunktschule, nun mal hier im Stendaler Stadtseegebiet. Da ist es ja gerade wichtig, dass man eben auch schon, gerade bei den ganz Kleinen, bei den Grundschulkindern anfängt, zu unterstützen. Die Probleme sind halt auch schon in dem Alter da und ja wichtig oder besonders wichtig ist eigentlich auch, die Familien dahingehend zu unterstützen und zu motivieren, auch Anträge abzugeben, bestimmte Leistungen zu nutzen, um die Kinder entsprechend zu fördern, dass die Kinder dann die Möglichkeiten haben, die "normale Kinder" auch haben. Sprich diese ... ja gerade diese Nachhilfesituation, dahingehend dann immer noch zu bestärken die Eltern, dass sie sowas auch in Anspruch nehmen und bestimmte Bereiche laufen auch ohne Schulsozialarbeit ganz gut, was finanzielle Unterstützung angeht, beispielsweise Klassenfahrten und Ähnliches, aber ja um Kinder praktisch auch eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung zu bieten, um dahingehend zu unterstützen, da bin ich eigentlich auch dabei möglichst Kindern Angebote noch zu machen, auch in Vereine einzutreten oder bestimmte Sachen. Und dann die Eltern zu motivieren, das dann eben auch weiter zu unterstützen, weil es ja finanzielle Unterstützung gibt, weil sonst ja gerne mal so die Entschuldigung von den Eltern kommt, wir können uns das eh nicht leisten und damit ist die Sache abgetan. Und die Kinder sind sich dann ja eigentlich selbst überlassen nach der Schule. (Interview 4, Z. 16-35)

Die SchulsozialarbeiterInnen sehen ihr Potenzial für die Kinder und Jugendlichen dahingehend, dass sie unterstützend, motivierend und beratend für sie und ihre Eltern tätig werden können. Somit ermöglichen sie eine gezielte frühe Förderung der Kompetenzen der Kinder und die Teilhabe an den vorhandenen Angeboten im Sozialraum.

F: Haben sie denn...Oder wie sieht ihr Aufgabenspektrum sonst so aus? Also außerhalb des Bildungs- und Teilhabepaketes, wenn sie da jetzt als Vermittler tätig sind?

A4: Es ist immer so dieses „Mädchen für alles“, so dieses... es ist ja sehr vielschichtig. Zum einen ja die Beratung für Lehrer auch, finde ich sehr, sehr wichtig und ja auch die Eltern zu unterstützen im Erziehungsprozess. Aber eben auch, für die Schüler da zu sein

und da ist, was ich auch im Gespräch mit anderen Schulsozialarbeitern festgestellt hab, so im Grundschulalter ist eben auch sehr diese Beziehungsgestaltung wichtig. Gerade kleinere Kinder oder Schüler sind sehr personenfixiert. Sie brauchen regelmäßige Ansprechpartner, zu denen sie auch gehen können. Da bin ich eben auch die Person, die im Vergleich zu Lehrern mehr Zeit sich nehmen kann für die Kinder, einfach für bestimmte Gespräche, auch in Problemlagen, aber halt auch mal so für die kleinen Sorgen und Nöte der Kinder. Und zusätzlich ja, ist man als Schulsozialarbeiterin auch so dieser... für brenzlige Situationen im Unterricht oder eben auch für bestimmte Schüler, dass man dann immer so der Notnagel oder Nothalt ist. Dass man weiß, wir gucken mal runter zu Frau Franzen, dass sich bestimmte Situationen auch entspannen können wieder.

F: Ist das denn von den Schülern her auch so, dass sie einfach, wenn sie was auf dem Herzen haben mal vorbeikommen? Oder ist es eher so, dass sie die aufsuchen müssen?

A4: Mittlerweile, ich bin seit Dezember erst hier, also es war ja eine Anlaufzeit. Mittlerweile kommen auch Kinder mal von allein. Allerdings nicht so, wie man sich das vorstellt, dass sie mal in einer kurzen Pause hier klopfen und was sagen, sondern eher so zum Unterrichtsschluss, dass sie dann hier vorbeischauen im Büro - bestimmte Kinder, die sehr viel Aufmerksamkeit brauchen kommen jeden Tag, nicht immer mit Problemen, deshalb sag ich ja, diese Beziehungsgestaltung ist wichtig, dass sie einfach jemanden haben, der ihnen bei ganz banalen Sachen auch zuhört, um einfach zu sagen, wie der Tag war, aber so gezielt.... Ich weiß ja auch in welchen Familien es Probleme gibt und bei welchen Kindern ich bestimmte Tatsachen noch mal hinterfragen muss, wo es Schwierigkeiten gibt zuhause. Da bin ich eigentlich... nicht eigentlich... Ich bin in den Hofpausen generell mit draußen, immer sichtbar für alle Kinder und es hat sich gezeigt, wenn ein Kind etwas hat kommt es zu mir, draußen auf dem Schulhof und ich kann eben gezielt die Kinder draußen aufsuchen, dass man eben beiläufig... dass man nicht sagt, wir machen ein Beratungsgespräch oder wir machen jetzt ein Gespräch hier im Büro, das ist in dem Alter noch beängstigend. Sondern, dass man sich beiläufig auf dem Schulhof unterhält, dann geht man eben ein Stück um die Ecke oder man geht zusammen mal eine Strecke und dann unterhält man sich dabei. Das ist es eben, was den Kindern auch die Angst davor nimmt. Ich denke, das ist bei Größeren dann schon einfacher (Interview 4, Z. 36-70)

Der Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen in den Schulen ermöglicht dem Setting Schule, eine Person zu haben, die die Beziehungsgestaltung zu den jungen Menschen intensiviert und sich aufgrund ihrer strukturellen Verankerung durch permanente Präsenz auszeichnet. Durch diese feste Einbindung einer unabhängigen Person, die an der Schule tätig ist, aber nicht die schulischen Ziele, sondern die Ziele der Jugendhilfe im Fokus hat, wird es ermöglicht, die Kinder als Subjekt wahrzunehmen und ihnen bei

Problemlagen beizustehen. Damit ist es dem Setting Schule möglich, einen Wandel von der Schulpflicht hin zu einem Wahrnehmen des Rechts auf Bildung²⁴ und dem Wohlfühlen im Lebensraum Schule zu bewirken.

Die SchülerInnen erfahren durch die SchulsozialarbeiterInnen Fürsorge, Zuneigung und Vertrauen. Attribute, die ihnen innerhalb und außerhalb der Schule in einigen Situationen zu selten zukommen. Die SchulsozialarbeiterInnen haben eine Rolle inne, die es ihnen ermöglicht, in Konfliktsituationen zwischen allen Parteien, den Eltern, den Kindern und den LehrerInnen, mediatorisch aktiv zu werden und zu vermitteln. Sie sind in der Lage und in der Pflicht, anwaltschaftlich für die Kinder einzustehen. Dadurch erfahren die Kinder eine Vertrauensperson, die ihnen neue Möglichkeiten aufzeigt.

F: Wäre es für sie möglich, jetzt eine Bilanz über die Zeit, die sie hier sind, über die Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepaketes zu ziehen?

A4: Eine Bilanz? Ja insofern, dass es auf alle Fälle wichtig ist und auch gebraucht hier, wie sich das zeigt - auch in der Beratung für die Lehrer. Wie gesagt, es ist eine Brennpunktschule, es gibt viele Probleme innerhalb der Familien und da ist es eben wichtig, um die Kinder entsprechend zu unterstützen, dass sie eben, ja optimal denk ich wird man nie hinkriegen, aber bestmögliche Voraussetzungen haben, um auch ganz normal lernen zu können. (Interview 4, Z. 127-133)

Schulsozialarbeit kann die Schule unterstützen, die Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen zu verbessern. Jedoch bietet auch die Schulsozialarbeit nicht die Ressourcen, um eine individuelle Betreuung, bzw. Unterstützung der Kinder zu gewährleisten. Jedes Elternhaus besitzt andere zeitliche und personelle Ressourcen, um die Kinder zu fördern. Diese beinhalten z.B. die Fähigkeiten, die den Eltern zur Verfügung stehen, das Zeitmanagement der Familie und auch die Methoden der Stressbewältigung.

Die SchulsozialarbeiterInnen haben somit ein vielfältiges Arbeitsfeld, welches durch die unterschiedlichen Lebensformen der Familien sehr vielfältige Methoden und Ansätze benötigt, um die Kinder individuell bestmöglich fördern zu können.

²⁴ Das Recht auf Bildung ist in Artikel 28 in der UN-Kinderrechtskonvention verankert, die am 26. Januar 1990 von Deutschland unterzeichnet wurde und 5. April 1992 für Deutschland in Kraft getreten ist. Dieser Artikel besagt unter anderem, dass das Recht auf Bildung „auf der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend“ zu fördern ist. (UN-Kinderrechtskonvention 1989)

- *NetzwerkerInnen für Vereine*

F: Ist es da dann auch vermehrt zu Netzerkennung von Vereinen gekommen, dass sie an den Schulen direkt aktiv werden können?

A1: Das gab es vorher schon. Also gerade im Grundschulbereich gab es vorher schon ganz viele Kooperationen hier vor Ort mit den Vereinen an den Schulen. Und an den Förderschulen da konnte das wirklich gezielt gefördert werden. (Interview 1, Z. 24-28)

In dieser Aussage wird deutlich, dass die Grundschulen schon gut aufgebaute Netzwerke mit Vereinen besitzen, von denen die Kinder nun durch das Bildungs- und Teilhabepaket profitieren indem sie auf diese Vereinsangebote zurückgreifen können. An Förderschulen hat der Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen dies nun fördern können, sodass es an diesen Schulen auch eine größere Präsenz von Vereinen gibt, als zuvor.

F: Na ist es denn in der Schule jetzt auch so, dass die Vereine viel mit einbezogen werden, dass die Vereine viel hier ...

A3: Ne, also wir haben im Haus die Frau G., die ist von dem Regenbogenrat. Das hat aber nicht so viel mit Bildung und Teilhabe zu tun, aber das wäre jetzt so eine Art Verein, die eben was für Kinder machen.

F: Sie können das ja dann sicherlich für sich nutzen?

A3: Richtig. Die Kinder nutzen es. Wenn Veranstaltungen sind, ist sie immer mit dabei und das macht sie viel. Aber das jetzt Vereine von außen hier rein kommen, habe ich jetzt noch nicht mitbekommen. Dafür bin ich wahrscheinlich auch zu kurz hier. Ja, das habe ich einfach noch nicht erlebt. Vielleicht beim Hort, dass da dann irgendwie dann sich Vereine anbieten würden, weil die Nachmittagsgestaltung dann irgendwas macht, aber innerhalb der Schule eben wenig. (Interview 3, Z. 109-120)

Diese Aussage zeigt jedoch, dass es in der praktischen Umsetzung nicht unbedingt merklich mehr Zugänge von den Vereinen auf die Schulen gibt oder dass die SchulsozialarbeiterInnen es nicht zwingend als eines ihrer Handlungsfelder ansehen, die Vereinsaktivitäten an den Schulen und im Sozialraum anzuregen. Dies ist eventuell darauf zurückzuführen, dass es für die SchulsozialarbeiterInnen über das Bildungs- und Teilhabepaket keinen gesonderten Rahmen gibt, der kommuniziert werden muss, wie es in dem Gesetzesentwurf in der BT-Drs. 17/13663 vorgesehen war.

F: Und ist es denn so, dass die Vereine vermehrt die Schule aufsuchen?

A4: Vermehrt würde ich so jetzt nicht sagen, also es kommen Angebote. Das hängt dann auch aus. Aber ich denke, am effektivsten ist wirklich dieses gezielte Anbieten, dass man eben den Kindern konkret sagt... da guck ich natürlich auch, was in der Tageszeitung und ähnlichen Informationsmedien - Internet - deshalb ist es sehr wichtig, dass man auch einen Internetanschluss jetzt hier hat. Einfach um zu schauen, welche Möglichkeiten entsprechend des Interesses des Kindes es gibt und dann, dass man gezielt beraten kann. Also es gibt vereinzelt auch Vereine, die dann hier ein Plakat aufhängen, aber es hängen so viele Informationszettel... bestimmte Sachen werden einfach dann auch überlesen. (Interview 4, Z. 118-126)

An dieser Stelle wird deutlich, dass die Vereine die Möglichkeiten haben, sich in den Schulen bekannt zu machen. Allerdings wird hier geschildert, dass die Effektivität der Bekanntmachung von Angeboten im Kindesalter über bloße Aushänge eher niedrig ist. Daher versuchen die SchulsozialarbeiterInnen die Kinder ihrer Schule bei der Suche nach einer Nachmittagsbeschäftigung zu unterstützen und die Kinder auf neue interessante Möglichkeiten aufmerksam zu machen.

5.4 Zusammenfassung – Wirkungen von Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal

Die im Landkreis Stendal geführten Interviews zeigen im Detail betrachtet, große Wirkungen auf die Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen auf. Die Angliederung der Schulsozialarbeit an Grund- und Förderschulen ermöglicht den SchulsozialarbeiterInnen eine frühzeitige Förderung der einzelnen Kinder. Wichtig für die Effekte der Schulsozialarbeit, ist die direkte Anbindung an die Schule und die damit einhergehende permanente Präsenz. Dies verschafft den SchulsozialarbeiterInnen ein vertrauensvolles Miteinander, wodurch sie in der Lage sind, auf die Bedürfnisse der Kinder einzugehen und dementsprechende Angebote zu gestalten.

Ihre Beratungsfunktion bezüglich des Bildungs- und Teilhabepaketes, ist vor allem mit Blick auf den hohen Anteil der Eltern mit Migrationshintergrund an den betreffenden Schulen von großer Bedeutung für die Inanspruchnahme der Leistungen des Bildungs- und Teilhabepaketes. Durch diese Unterstützung erschließen sich für die

Kinder und die Vereine neue Möglichkeiten im Bereich der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Jedoch ist es, wie zu Forschungsbeginn bereits vermutet, ersichtlich geworden, dass eine vermehrte Inanspruchnahme durch Rückmeldungen nicht zu ermitteln ist, da die Anträge nicht an die SchulsozialarbeiterInnen zurück gehen. Es ist weiterhin lediglich zu vermuten, dass die Nutzung der Leistungen nach Bildung und Teilhabe durch die Beratung und intensive Betreuung erhöht wurde.

Die Kinder profitieren zum Einen in Bezug auf die Inanspruchnahme der zur Verfügung stehenden Leistungen und zum Anderen in Bezug auf ihre Persönlichkeit. Die SchulsozialarbeiterInnen ermöglichen den Kindern, ihre Ängste und Bedürfnisse in einer vertraulichen Umgebung preis zu geben und haben eine Ansprechpartnerin, die versucht mit ihnen individuelle Lösungsstrategien zu entwerfen und diese umzusetzen.

Die SchulsozialarbeiterInnen sind in ihrer Position in der Schule in der Lage, mediatorisch aktiv zu werden und den Kindern, Eltern und LehrerInnen durch diese Tätigkeit in Konfliktsituationen zu helfen.

Im kommunikativen Bereich gibt es durchaus Optimierungspotenzial. So ist es für die SchulsozialarbeiterInnen merklich unangenehm gewesen, sowohl für sich persönlich, als auch für die Kinder und die Schule, nicht zu wissen, wie die Situation sich nach dem Ende der Finanzierung im Dezember 2013 gestalten wird. Dies könnte durch eine klare Aussage seitens der Politik gelöst werden, um die Bedingungen der praktischen Arbeit nicht zu gefährden. Darüber hinaus gibt es anscheinend Aufklärungsbedarf, was den finanziellen Rahmen der SchulsozialarbeiterInnen angeht. Diesen stehen Mittel zur Verfügung, die den Kindern zu Gute kommen könnten, von denen sie jedoch nichts wissen.

6 Diskussion

Die PISA-Studie und die IGLU-Studie haben vor einigen Jahren aufgezeigt, dass es eine Abhängigkeit der Bildungschancen der Kinder vom Bildungshintergrund ihrer Eltern gibt. Diese Situation betrifft nicht nur vereinzelt Kinder und Jugendliche, sondern ist vielmehr ein Problem des aktuellen Bildungssystems, welches in Deutschland vorherrscht. Diese Gegebenheit wird negativ durch die hohe Kinderarmutsquote in Deutschland verstärkt. Der Landkreis Stendal ist besonders schwer von der Armutssituation betroffen.

Die Schulsozialarbeit soll mit Hilfe des Bildungs- und Teilhabepakets dieser Situation entgegenwirken. Jedoch ist durch das Auslaufen der Finanzierung zum Dezember 2013 dieses Modell nicht nachhaltig verankert und stellt die von dem Auslaufen der Förderung betroffenen Schulen vor eine neue Herausforderung. Diese Problematik aufgreifend hat die vorliegende Arbeit das Ziel, die Wirkungen von Schulsozialarbeitsprojekten auf die Bildungs- und Teilhabebenachteiligungen zu untersuchen.

Theoretisch betrachtet, kann sich Armut in vielerlei Hinsicht ausprägen. Die Kinderarmut ist nicht ausschließlich an die finanziellen Möglichkeiten der Familien gebunden. Allein die materielle Armut betrifft ungefähr 2,5 Millionen Kinder und Jugendliche. Armut wirkt sich in ihrer Art und Weise auf die Entwicklung sozialer Ressourcen und sozialer Kompetenzen sowie auf die gesundheitliche Entwicklung der Kinder aus.

Schulsozialarbeit kann den Auswirkungen von Kinderarmut entgegenwirken, hängt in seinen Möglichkeiten jedoch stark von den Rahmenbedingungen ab. Die Allgemeinen Handlungsprinzipien der Schulsozialarbeit bieten die Grundlage für eine Förderung der Bildungs- und Teilhabechancen. Die Prinzipien beschreiben die Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen, die notwendig für eine bestmögliche Entfaltung der Kinder sind. Hierzu zählt unter anderem, dass positive Lebensbedingungen mit entsprechenden Räumen, die die Entfaltung der Kinder fördern und eine Beratung der Kinder ermöglichen, zu schaffen sind. Die Angebote, die seitens der SchulsozialarbeiterInnen gemacht werden, müssen auf niederschwelliger Art und Weise und auf der Freiwilligkeit der Inanspruchnahme basieren. Ebenso sollen sich ihre Angebote an alle im Setting verbun-

denen Menschen richten. Dies schließt die Eltern, die LehrerInnen und die Kinder und Jugendlichen mit ein.

Die Kinder werden als „Subjekte ihres Lebens“ (Speck 2009: 77) angesehen und dementsprechend in ihrem Wesen gefördert.

Der Sozialraum ist ein weiterer Arbeitsbereich der SchulsozialarbeiterInnen, der durch eine Vernetzung mit der Schule eine breitere Angebotspalette für die Kinder und Jugendliche bieten.

Das Bildungs- und Teilhabepaket ist am 01.01.2011 in Kraft getreten und soll das soziokulturelle Existenzminimum der Kinder gewährleisten. Der Inanspruchnahme wird eine Antragsstellung vorausgesetzt, die in der für die Familie zuständigen Behörde erfolgt. Die Leistungen des Bildungs- und Teilhabepakets umfassen eintägige sowie mehrtägige Schulausflüge, einen persönlichen Schulbedarf, die Schülerbeförderung, Lernförderung, eine gemeinschaftliche Mittagsverpflegung und Mitgliedsbeiträge in Vereinen und Kultureinrichtungen.

Mittels einer Art Anschubfinanzierung wurden den Kommunen, zur Unterstützung in der Implementierungsphase des Bildungs- und Teilhabepakets, zusätzliche Gelder zur Verfügung gestellt, um z.B. Schulsozialarbeit an den Schulen ausbauen zu können. Dies ermöglichte es den Bundesländern, 3000 zusätzliche Schulsozialarbeitsstellen zu finanzieren. Jedoch gibt es eine große Vielfalt an Durchführungsvarianten aufgrund der Tatsache, dass die Bundesregierung für die Umsetzung keine Vorgaben an die Länder gerichtet hat.

Die empirische Untersuchung der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets im Landkreis Stendal hat gezeigt, dass in dieser Zeit fünf SchulsozialarbeiterInnen an zwei Grund- und drei Förderschulen implementiert wurden. Zu den Interviewten zählten u.a. die beiden SchulsozialarbeiterInnen der Grundschulen in Stendal, die in der innerstädtischen Stadtseeregion liegen. An diesen Schulen gibt es einen hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund.

Der Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen liegt eine dauerhafte Präsenz zugrunde, welche aufgrund der Einrichtung eines eigenen Büros und der Konzentration auf eine Schule begünstigt wird. Somit ist es möglich, niedrigschwellige Angebote zu etablieren und auf die Bedürfnisse der Kinder genauer einzugehen.

In Bezug auf das Bildungs- und Teilhabepaket erwirken sie durch ihre Arbeit eine Vereinfachung der Inanspruchnahme dadurch, dass sie viele Eltern zu den Möglichkeiten beraten, bis dahin, dass sie einigen Eltern die bürokratischen Schritten gänzlich abnehmen. Die Kinder werden durch die SchulsozialarbeiterInnen bei der Suche nach Teilhabemöglichkeiten im Freizeitbereich gezielt unterstützt und beraten, sodass sie in ihren Entscheidungen, Wünschen und Interessen gestärkt werden. Voraussetzung hierfür ist, dass die Kinder die SchulsozialarbeiterInnen zur Beratung und Hilfe aufsuchen oder bereit sind zu kleinen Pausengesprächen. Durch die Hospitation und Unterstützung in einigen Unterrichtsstunden wird die Kontaktaufnahme gefördert.

Die Vernetzung im Sozialraum kann den Forschungserkenntnissen nach, noch besser gefördert werden. Die Elternarbeit befindet sich ebenso noch in der Aufbauphase, was gezielte Projekte für die Eltern angeht. Der Zugang hat sich in der Vergangenheit als schwer erwiesen. Bei dieser Thematik sind die SchulsozialarbeiterInnen im Moment auf Impulssuche, um eine Stärkung des Zugangs zu erreichen.

Ein wichtiges Ergebnis der Forschung ist, dass die SchülerInnen durch die Anwesenheit von SchulsozialarbeiterInnen Personen in ihrem Setting haben, die in Konfliktsituationen für sie anwaltschaftlich tätig werden und zwischen den Eltern und Kindern, Eltern und LehrerInnen und Kindern und LehrerInnen vermitteln. Dies stärkt die Kinder in ihrem Wesen und in ihrer Ausbildung der eigenen Persönlichkeit hin zu einem willensstarken und mündigen Bürger.

Vergleicht man die empirische Untersuchung mit den theoretischen Erkenntnissen, so erkennt man, dass die allgemeinen Handlungsprinzipien in den Schulen gut umgesetzt worden sind, auch wenn es bei der Netzwerkarbeit im Sozialraum, sowie bei der Elternarbeit noch Optimierungsbedarf gibt. Die Handlungsprinzipien erzielen ihre Wirkungen in verschiedenen Dimensionen, die die Kinderarmut mit sich bringt.

Die Rahmenbedingungen sind im Landkreis Stendal so ausgelegt, dass sie die Tätigkeit der SchulsozialarbeiterInnen nicht eingrenzen und ihnen Möglichkeiten zur Entfaltung sowie zur individuellen Unterstützung der Kinder bieten. Durch diese Umsetzung kann die Schulsozialarbeit, als schulunabhängige Kraft im Setting Schule, der Kinderarmut gezielt entgegen wirken und die sozialen Kompetenzen der Kinder stärken.

Das Bildungs- und Teilhabepaket profitiert durch die SchulsozialarbeiterInnen in zweierlei Hinsicht. Zum Einen kommt es zu einer verbesserten Bekanntmachung und

zum Anderen wird die Inanspruchnahme deutlich vereinfacht. Es bleibt jedoch anzumerken, dass die Leistungen in einigen Fällen dennoch nicht bei den Kindern ankommen, da die Hemmschwelle der Antragsstellung zu hoch ist, welche Kindern nachhaltig Unterstützung und Förderung ermöglicht. Die Angst vor der Stigmatisierung durch die Herausstellung als Leistung für Benachteiligte schwingt zu sehr mit.

Betrachtet man die Armutsdimensionen²⁵ in diesem Zusammenhang einmal genauer und stellt ihnen die Handlungsprinzipien, Angebote und die Herangehensweise an die unterschiedlichen Zielgruppen²⁶ gegenüber, kann man die Wirkungen von Schulsozialarbeit auf theoretischer Ebene erahnen. Speziell auf die Bereiche der emotionalen und sozialen Dimensionen, kann eine gute Anbindung der Eltern an die Schule und eine intensive Elternarbeit Einfluss nehmen und die Eltern sowie auch die LehrerInnen für die kindlichen Lebenswelten und Bedürfnisse sensibilisieren.

Die Forschung hat gezeigt, dass es in der Praxis deutlich schwerer ist, als es sich in der Theorie anhört. In erster Linie profitieren die Kinder von den neuen Facetten, die ihnen die Schulsozialarbeit bietet. Sie erhalten neue Handlungsspielräume und neue unabhängige Bezugspersonen, die sich gezielt um die Interessen der Kinder kümmern und sie fördern. Dennoch ist das Gesamtpaket noch ausbaufähig, denn das Bildungs- und Teilhabepaket profitiert durch die Schulsozialarbeit zwar in der Inanspruchnahme, aber dennoch kommen die Leistungen zu selten bei den Kindern an. Aber „Schulsozialarbeit [...] ist in der Lage über die Angebote, die im eigentlichen Bildungs- und Teilhabepaket drinne sind, weitere Hilfen zur Erziehung beispielsweise zu erkennen und dann diese beim Jugendamt einzuleiten“ (Interview 2, Z. 126-129).

Somit ist die Schulsozialarbeit eine große Unterstützung für die Kinder, die Schule, die LehrerInnen und die Eltern, wobei man anmerken muss, dass die Schulsozialarbeit fortbestehen muss, um diese Prozesse weiter zu intensivieren.

²⁵ Die Armutsdimensionen sind in der Tabelle 1 auf Seite 8 zu sehen.

²⁶ Die Handlungsprinzipien, Angebote und Herangehensweisen auf die entsprechenden Zielgruppen sind in dieser Arbeit unter 2.3 Die Durchführung von Schulsozialarbeit, Seite 17 ff. zu finden.

7 Fazit

Die vorliegende Arbeit zeigt, dass die Schulsozialarbeit eine große Bedeutung für gelingende Bildungsbiographien hat. Sie kann, wie es am Beispiel des Landkreises Stendal nachgewiesen wurde, das Setting Schule durch ihre Arbeit bereichern und die Bildungsbenachteiligungen durch individuelle Förderungen verringern. Die Schulsozialarbeit hat sich in den letzten zwei Jahren an ungefähr 3000 Schulen bundesweit etabliert, die jetzt teilweise noch vor einer ungewissen Zukunft stehen. Einige Bundesländer haben mittlerweile Gesetzesentwürfe für eine Finanzierung aus den Landesmitteln vorgelegt. In anderen herrscht dagegen bis heute Uneinigkeit über das weitere Vorgehen.²⁷

Betrachtet man den Landkreis Stendal, so betrifft dies fünf Schulen und die zugehörigen SchulsozialarbeiterInnen, die im Unklaren über ihre Zukunft gelassen werden. Dies wirkt sich auch auf die Möglichkeiten und Handlungsspielräume der Heranwachsenden in den entsprechenden Schulen aus, die vorhandene Strukturen mit dem Ende der Finanzierung verlieren werden, wenn es keine neuen Regelungen bezüglich dieser Stellen gibt.

An dieser Stelle ist nun die Landesregierung des Landes Sachsen-Anhalt gefordert, möglichst zeitnah eine Regelung bezüglich dieser weiter zu finanzierenden Stellen zu treffen. Ansonsten sind die mühsam und sensibel aufgebauten Beziehungen zwischen den Kindern und den SchulsozialarbeiterInnen gefährdet und die Kinder verlieren den gerade aufgebauten Halt durch diese neuen Vertrauenspersonen in ihrem Leben.

Weiterhin ist die Politik gefragt, der Schulsozialarbeit eine rechtliche Grundlage zu schaffen und ihr Handeln konkret zu verankern, sowie den Ausbau der Schulsozialarbeit weiter voran zu treiben. Denn „[d]ie Schulsozialarbeit ist automatisch immer gut angelegt, weil sie direkt vor Ort an der Schule ist und alle Kinder, die dort sind erreicht“ (Interview 1, Z. 126-128).

In diesem Zusammenhang wäre es interessant, die aufgegriffene Thematik weiter zu führen und diese im Hinblick auf die Perspektive der Kinder und Jugendlichen, welche von der Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets profitieren, durch eine weitere empirische Untersuchung zu vertiefen. Dabei würden dann

²⁷ Vergleichend hierzu das Interview 2, Z. 140-179.

die Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt des Befragungsinteresses stehen und Äußerungen zur Schulsozialarbeit und damit einhergehenden Problematiken aus ihrer Position heraus treffen, ebenso wie in der vorliegenden Untersuchung die fachlichen Akteure.

Anhang

Anhang 1

Armutsrisikogrenze in Euro für unterschiedliche Haushaltskonstellationen (DPWV 2009, 7)

Jahr	Allein- lebende Person	Paar ohne Kinder	Paar mit Kindern			Alleinerziehende	
			Mit 1 Kind	Mit 2 Kindern	Mit 3 Kindern	Mit 1 Kind	Mit 2 Kindern
2005	736	1.104	1.325	1.546	1.766	957	1.178
2006	746	1.119	1.343	1.567	1.790	970	1.194
2007	764	1.146	1.375	1.604	1.834	993	1.222

Anhang 2

Armutsgefährdungsquoten der Bundesländer 2007 (Statistisches Bundesamt Deutschland 2009)

Bundesländer	Armutsgefährdungsquote*	
	gemessen am Bundesmedian	gemessen am jeweiligen Landesmedian/ regionalen Median
Mecklenburg-Vorpommern	24,3 %	13,6 %
Sachsen-Anhalt	21,5 %	13,9 %
Sachsen	19,6 %	13,6 %
Bremen	19,1 %	15,2 %
Thüringen	18,9 %	12,9 %
Brandenburg	17,5 %	13,7 %
Berlin	17,5 %	13,9 %
Saarland	16,8 %	14,0 %
Niedersachsen	15,5 %	14,7 %
Nordrhein-Westfalen	14,6 %	14,5 %
Bundesrepublik Deutschland	14,3 %	14,3 %
Hamburg	14,1 %	16,8 %
Rheinland-Pfalz	13,5 %	14,7 %

Schleswig-Holstein	12,5 %	13,9 %
Hessen	12,0 %	14,9 %
Bayern	11,0 %	13,6 %
Baden-Württemberg	10,0 %	13,0 %

Anhang 3

Die Höhe der Mittel aus dem Bildungs- und Teilhabepaket für den Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen sowie die daraus resultierende Förderung und Besetzung von Stellen ergibt sich aus der folgenden Übersicht (LT-Drs. 6/1988: 1f.)

Kommunaler Träger	2012			2013	
	Aufwendungen	Stellen in VZÄ	Personen	Stellen in VZÄ	Personen
Dessau-Roßlau, Stadt	237.632 €	7,00	7	7,00	7
Halle (Saale), Stadt	1.386.074 €	38,20	64	38,20	64
Magdeburg, Landeshauptstadt	762.269 €	22,00	22	22,00	22
Altmarkkreis Salzwedel	73.347 €	8,00	9	8,00	9
Anhalt-Bitterfeld	346.610 €	15,00	15	15,00	15
Börde	21.689 €	4,00	4	8,00	8
Burgenlandkreis	865.723 €	22,75	31	22,75	31
Harz	446.951 €	10,60	11	10,60	11
Jerichower Land	293.697 €	6,00	6	6,00	6
Mansfeld-Südharz	279.074 €	8,00	8	11,00	11
Saalekreis	220.275 €	7,00	7	12,00	12
Salzlandkreis	174.946 €	12,00	13	12,00	13
Stendal	191.968 €	5,00	5	6,00	6
Wittenberg	175.888 €	12,50	13	11,725	14

Anhang 4

Die Nettoaussgaben für Grundsicherungsleistungen im Alter und bei Erwerbsminderung nach regionaler Gliederung in Sachsen-Anhalt für das Jahr 2011 (LT-Drs. 6/1988: 2)

Landkreise und kreisfreie Städte in Sachsen-Anhalt	Nettoaussgaben für Grundsicherung im Alter und bei Erwerbsminderung im Jahr 2011 (in Euro)
Dessau-Roßlau	2.573.002
Halle (Saale)	8.496.096
Magdeburg	7.374.388
Altmarkkreis Salzwedel	1.594.608
Anhalt-Bitterfeld	3.259.117
Börde	3.433.107
Burgenlandkreis	4.158.672
Harz	4.024.683
Jerichower Land	1.656.149
Mansfeld-Südharz	3.603.367
Saalekreis	3.705.061
Salzlandkreis	4.695.043
Stendal	2.808.357
Wittenberg	2.780.477
Summe	54.162.127

Anhang 5

Unterschiede zwischen den Bundesländern bei der Ausgestaltung der Schulsozialarbeit im Kontext des Bildungs- und Teilhabepakets (DPWV 2013:7)

Kriterium	Umsetzungsunterschiede
Regelungsdichte auf Landesebene	<ul style="list-style-type: none"> a) Vorgaben des Landes b) Empfehlungen des Landes c) keine Regelungen
Förderverfahren/ Weiterleitung der Bundesmittel	<ul style="list-style-type: none"> a) Landesprogramm mit Vorgaben und Zweckverbindung/ Nachweispflicht b) Weiterleitung an Kommunen ohne Vorgaben und Zweckbindung/ Nachweispflicht c) Weiterleitung an Kommunen mit Vorgaben und/ oder Zweckbindung/ Nachweispflicht
Zweckbindung der Mittel	<ul style="list-style-type: none"> a) Schulsozialarbeit als freiwillige Leistung der Kommunen ohne Zweckbindung b) Zweckbindung der Mittel für Schulsozialarbeit c) zum Teil Zweckbindung der Mittel für Schulsozialarbeit
Förderschwerpunkte/ Mittelverwendung	<ul style="list-style-type: none"> a) Schulsozialarbeit im engeren Sinne b) sozialraumorientierte Sozialarbeit an Schulen c) Sozialarbeiter als Multiplikatoren des Bildungs- und Teilhabepakets d) Koordinationsaufgaben zwischen Jugendhilfe und Schule e) integrative Beschulung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf f) außerschulische Angebote und Projekte (z.B. Bildungsmaßnahmen, Maßnahmen der außerschulischen Teilhabe) g) Maßnahmen zur Unterstützung sozial benachteiligter junger Menschen h) Maßnahmen der Sozialarbeit an Schulen (Betreuung, Beratung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler)
Ausbaustrategie	<ul style="list-style-type: none"> a) ausschließlich zusätzliche Stellen b) sowohl zusätzliche als auch bestehende Stellen

	c) keine Spezifizierung
Zuständigkeitsregelung zwischen Land und Kommunen	a) ausschließlich Kommunen b) überwiegend Land c) gemeinsame Abstimmung zwischen kommunalen Spitzenverbänden und Land
Transparenz/ Monitoring über die verausgabten Mittel	a) vollständige Daten zum Mitteleinsatz, zum Personal, zu den Schulen und zur konzeptionellen Umsetzung auf Landesebene b) fragmentarische Daten zum Mitteleinsatz, zum Personal, zu den Schulen und zur konzeptionellen Umsetzung auf Landesebene c) keine Daten zum Personal, zu den Schulen und zur konzeptionellen Umsetzung auf Landesebene (allenfalls zum Mitteleinsatz)
Nachhaltigkeit nach dem voraussichtlichen Auslaufen der Bundesförderung	a) Weiterfinanzierung nach 2013 abgesichert b) Weiterfinanzierung unter Haushaltsvorbehalt nach 2013 abgesichert c) keine abgesicherte Weiterfinanzierung nach 2013

Literaturverzeichnis

- Albers, T. (2008). *Armut in der Schule. Zum Umgang mit Kinderarmut in der Förderschule*. In: Fördermagazin. Heft 3/2008. S. 5-8.
- Bertelsmann Stiftung. (2012). *KECK - Kinderarmut in Deutschland. Sachsen-Anhalt*. Verfügbar unter: <http://www.keck-atlas.de/uploads/media/12-02-01-KECK-Sachsen-Anhalt.pdf>. Stand: 18.07.2013
- BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales). (2013). *Der Vierte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Bonn.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (2005). *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (2013a). *14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (2013b). *Achtes Buch Sozialgesetzbuch - Kinder- und Jugendhilfe*. Berlin.
- BR-Drs. 319/13. (2013). *Drucksache des Deutschen Bundesrates 319/13 vom 25.04.2013: Gesetzesantrag der Länder Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz. Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Zweiten Buches Sozialgesetzbuch - Weiterfinanzierung von Schulsozialarbeit und Mittagessen in Horteinrichtungen*.
- BT-Drs. 17/4830. (2011). *Drucksache des Deutschen Bundestages 17/4830 vom 23.02.2011: Beschlussempfehlung des Vermittlungsausschusses zu dem Gesetz zur Ermittlung von Regelbedarfen und zur Änderung des Zweiten und Zwölften Buches Sozialgesetzbuch*.
- BT-Drs. 17/6831. (2011). *Drucksache des Deutschen Bundestags 17/6831 vom 23.08.2011: Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Dr. Dagmar Enkelmann, Diana Golze, Matthias W. Birkwald, weiterer Abgeordneter und der Fraktion DIE LINKE*.
- BT-Drs. 17/8732. (2012). *Drucksache des Deutschen Bundestages 17/8732 vom 27.02.2012: Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Gabriele Hiller-Ohm, Angelika Krüger-Leißner, Anette Kramme, weiterer Abgeordneter und der Fraktion der SPD*.

- BT-Drs. 17/13663. (2013). *Drucksache des Deutschen Bundestags 17/13663 vom 29.05.2013: Gesetzentwurf des Bundesrates. Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Zweiten Buches Sozialgesetzbuch - Weiterfinanzierung von Schulsozialarbeit und Mittagessen in Horteinrichtungen.*
- Butterwegge, C.; Klundt, M.; Belke-Zeng, M. (2008). *Kinderarmut in Ost- und Westdeutschland* (2. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- BVerfG (Bundesverfassungsgericht). (09.02.2010). *1 BvL 1/09*. Verfügbar unter: http://www.bverfg.de/entscheidungen/ls20100209_1bvl000109.html. Stand: 11.08.2013
- BVerfG (Bundesverfassungsgericht). (18.07.2012). *1 BvL 10/10*. Verfügbar unter: http://www.bverfg.de/entscheidungen/ls20120718_1bvl001010.html. Stand: 11.08.2013
- DGB Abteilung Arbeitsmarktpolitik. (2012). *Das Bildungs- und Teilhabepaket: Viel Verpackung, wenig Inhalt*. Verfügbar unter: <http://www.dgb.de/themen/++co++34ee6bda-7755-11e1-7846-00188b4dc422?t=1>. Nr. 4 / April 2012]. Stand: 02.09.2013
- DIIJuF (Deutsches Institut für Jugendhilfe und Familienrecht e.V.). (05.02.2012). *Bildung und Teilhabe für Kinder und Jugendliche nach SGB II: eine Strukturkritik*. Verfügbar unter: http://www.dijuf.de/tl_files/downloads/2013/Stellungnahme_SFK_1_Bildungs-_und_Teilhabepaket_v._05.02.2013.pdf. Stand: 13.08.2013
- Dorgerloh, S. *Lebenslauf*. Verfügbar unter: http://www.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Politik_und_Verwaltung/Bibliothek_MK/LL_Dorgerloh_Internet.pdf. Stand: 02.09.2013
- DPWV (Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband). (2009). *Unter unseren Verhältnissen... Der erste Armutsatlas für Regionen in Deutschland*. Eigenverlag. Verfügbar unter: http://www.paritaetischer.de/export/sites/default/kreisgruppen/friesland/Download/adgalerie/Armutsatlas_korrigiert_web.pdf. Stand: 21.08.2013
- DPWV (Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband). (2013). *Schulsozialarbeit im Kontext des BuT*. Eigenverlag. Verfügbar unter: http://www.der-paritaetische.de/uploads/tx_pdforder/A4_schulsozialarbeit-BuT_web.pdf. Stand: 21.08.2013

- DV (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge). (11.06.2013). *Stellungnahme des Deutschen Vereins zum Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Zweiten Buches Sozialgesetzbuch - Weiterfinanzierung von Schulsozialarbeit und Mittagessen in Horteinrichtungen (BR-Drucks. 319/13)*. Verfügbar unter: http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/empfehlungen_archiv/2013/DV-22-13-Weiterentwicklung-Schulsozialarbeit. Stand: 13.08.2013
- Fischer, J.; Merten, R. (2010). *Armut und soziale Ausgrenzung von Jugendlichen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Friedrich Ebert Stiftung. (2008). *Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg*. Verfügbar unter: <http://doku.iab.de/externe/2008/k080422f15.pdf>. Stand: 12.08.2013
- Garz, D.; Kraimer, K. (1991). *Qualitativ-empirische Sozialforschung : Konzepte, Methoden, Analysen*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Geene, R.; Höppner, C.; Lehmann, F. (2013). *Kinder stark machen: Ressourcen, Resilienz, Respekt*. Bad Gandersheim: Verlag Gesunde Entwicklung.
- Gem. RdErl. des MK und MS (Redeerklass des Kultusministeriums und des Ministeriums für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt). (18.2.1998). *Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe; Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt*. In: MBl. LSA Nr. 16/1998.
- Gläser, J.; Laudel, G. (2009). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse (3. Auflage)*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hans-Böckler-Stiftung. (2012). *Kinderarmut in Deutschland und den Bundesländern*. Verfügbar unter: http://www.schulverpflegungev.net/wp-content/uploads/2012/12/p_wsi_kinderarmut_2012_12.pdf. Stand: 25.08.2013
- Henschel, A.; Krüger, R.; Schmitt, C.; Stange, W. (2008). *Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holz, G. (2006). *Lebenslagen und Chancen von Kindern in Deutschland*. In: APuZ - Aus Politik und Zeitgeschichte, 26/2006 (Kinderarmut), S. 3 - 11.
- Holz, G. (2010a). *Armutsprävention und Bildungsförderung durch Schule und Jugendhilfe*. In: Fischer, J.; Merten, R. (Hrsg.), *Armut und soziale Ausgrenzung von Jugendlichen* (S. 25 - 41). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Holz, G. (2010b). Kinderarmut - Definition, Konzepte und Befunde. In: Holz, G.; Richter-Kornweitz, A. (Hrsg.), *Kinderarmut und ihre Folgen - Wie kann Prävention gelingen?* (S. 32 - 42). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Holz, G.; Richter-Kornweitz, A. (2010). *Kinderarmut und ihre Folgen - Wie kann Prävention gelingen?* München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Huster, E.-U.; Boeckh, J.; Mogge-Grotjahn, H. (2008a). Armut und soziale Ausgrenzung - Ein multidisziplinäres Forschungsfeld. In: Huster, E.-U.; Boeckh, J.; Mogge-Grotjahn, H. (Hrsg.), *Handbuch Armut und Soziale Ausgrenzung* (S. 13 - 35). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Huster, E.-U.; Boeckh, J.; Mogge-Grotjahn, H. (2008b). *Handbuch Armut und Soziale Ausgrenzung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- ISG (Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik). (2012). *Bildung und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen im unteren Einkommensbereich. Untersuchung der Implementationsphase des "Bildungs- und Teilhabepakets" im Auftrag des Bundesministerium für Arbeit und Soziales*. Köln/Berlin. Verfügbar unter: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/a-410-forschungsprojekt.pdf?__blob=publicationFile. Stand: 10.08.2013
- ISG (Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik). (2013). *Umfrage zur Inanspruchnahme der Leistungen des Bildungs- und Teilhabepakets*. Köln. Verfügbar unter: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Pressemitteilungen/2013/BuT-Repräsentativbefragung-Endbericht-2013.pdf?__blob=publicationFile. Stand: 26.08.2013
- ISS (Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik). *Kurzdarstellung der AWO/ISS Langzeitstudie zur Kinderarmut*. Verfügbar unter: http://www.iss-ffm.de/projekte/aktuelle-projekte.html?tx_projekte_pi1%5BshowUid%5D=556 Stand: 18.08.2013
- Kampshoff, M. (2010). Praktische Ansätze für Schule und Jugendhilfe zur Kinderarmutsprävention. In: Fischer, J.; Merten, R. (Hrsg.), *Armut und soziale Ausgrenzung von Jugendlichen* (S. 42 - 57). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaft. (1991). *Schlussbericht des Zweiten Europäischen Programms zur Bekämpfung von Armut 1985-1989*. Brüssel/Luxemburg: Eigenverlag. Verfügbar unter: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1991:0029:FIN:DE:PDF>. Stand: 24.08.2013

- Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit. (2013). *Positionspapier. "Ausbau statt Abbau - Schulsozialarbeit sichern und entwickeln!"*. Verfügbar unter: http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/KV_Positionspapier_BuT.pdf. Stand: 17.07.2013
- LT-Drs. 6/1988. (2013). *Drucksache des Landtages Sachsen-Anhalt 6/1988 vom 16.04.2013: Antwort der Landesregierung auf eine Kleine Anfrage zur schriftlichen Beantwortung. Schulsozialarbeit über das Bildungs- und Teilhabepaket*.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung* (5. Ausgabe). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Merten, R. (2010). (Kinder-)Armut - Als Faktum und als Herausforderung in unserer Gesellschaft. In: Holz, G.; Richter-Kornweitz, A. (Hrsg.), *Kinderarmut und ihre Folgen - Wie kann Prävention gelingen?* (S. 20 - 31). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Meuser, M.; Nagel, U. (1991). ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht : ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, D.; Kraimer, K. (Hrsg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung : Konzepte, Methoden, Analysen* (S. 441 - 471). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- MK (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt). (2013). *Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt*. Halberstadt.
- Olk, T.; Speck, K. (2009). *Was bewirkt Schulsozialarbeit? - Theoretische Konzepte und empirische Befunde an der Schnittfläche zwischen formaler und non-formaler Bildung*. In: Zeitschrift für Pädagogik 55. Jahrgang (Heft 6), S. 910 - 927.
- Plenarprotokoll 17/94. (2011). *Plenarprotokoll des Deutschen Bundestages 17/94 vom 25.02.2011*.
- Prüß, F. (2008). Schulbezogene Jugendhilfe: Chancen zur Entwicklung der Schule als sozialer Ort unter Berücksichtigung der Partizipation. In: Henschel, A.; Krüger, R.; Schmitt, C.; Stange, W. (Hrsg.), *Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation* (S. 165 - 178). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schulze, R.; Richter-Kornweitz, A.; Klundt, M.; Geene, R. (2013). Kinderarmutsforschung im Wandel: Entwicklung, Ergebnisse, Schlussfolgerungen. In: Geene, R.; Höppner, C.; Lehmann, F. (Hrsg.), *Kinder stark machen: Ressourcen, Resilienz, Respekt* (S. 327 - 360). Bad Gandersheim: Verlag Gesunde Entwicklung.

- Schwesig, M. *Lebenslauf*. Verfügbar unter: http://www.spd.de/partei/Personen/976/manuela_schwesig.html. Stand: 02.09.2013
- Speck, K. (2006). *Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit - Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Speck, K. (2009). *Schulsozialarbeit - Eine Einführung* (2. Auflage). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Speck, K. (2013). Bildungsreform und Sozialarbeit. Eine Analyse der Reformerwartungen und -potenziale von Schulsozialarbeit aus historischer, empirischer und förderpolitischer Perspektive. In: Spies, A. (Hrsg.), *Schulsozialarbeit in der Bildungslandschaft - Möglichkeiten und Grenzen des Reformpotenzials* (S. 21 - 45). Wiesbaden: Springer VS.
- Spies, A. (2013). *Schulsozialarbeit in der Bildungslandschaft - Möglichkeiten und Grenzen des Reformpotenzials*. Wiesbaden: Springer VS.
- Statistisches Bundesamt Deutschland. (2009). *Armutsgefährdungsquoten nach Bundesländern 2007*. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/Soziales/2009_06/RegionaleArmut.html. Stand: 16.08.2013
- Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt. (2011). *Bevölkerung der Kreise nach ausgewählten Altersgruppen am 31.12.2011*. Verfügbar unter: <http://www.statistik.sachsen-anhalt.de/apps/onlinerecherche/pages/recherche/recherche.php>. Stand: 02.09.2013
- Vereinte Nationen: Übereinkommen über die Rechte des Kindes (CRC) 1989. Im deutschen Wortlaut herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 4. Auflage März 2012 Verfügbar unter: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDFDateien/Pakte_Konventionen/CRC/crc_de.pdf. Stand: 24.07.2013
- Walper, S.; Riedel, B. (2011). *Was Armut ausmacht*. In: DJI Impulse, Nr. 92/93 (1/2011) (Aufwachsen in Deutschland), S. 13 - 15.
- Wüstendörfer, W. (2011). *Familie und Armut. Eine Sonderauswertung des AWO-ISS Datensatzes 1999 und 2003/04 über familiäre Bedingungen und ihre Auswirkungen auf Armut und Lebenslage der Kinder*. Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. Verfügbar unter: http://www.iss-ffm.de/fileadmin/user_upload/Projekte/Projekte_FP_09/Expertise_Famile_und_Armut.pdf. Stand: 25.08.2013